

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA**

**MONIQUE MARIA MARQUES MACHADO**

**“O QUE VEM DO OUTRO”: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES DO  
ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE VIOLÊNCIA**

**SÃO CRISTÓVÃO - SE**

**2018**

**MONIQUE MARIA MARQUES MACHADO**

**“O QUE VEM DO OUTRO”: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES DO  
ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE VIOLÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Antropologia, da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do título de mestra em Antropologia.

**Orientador: Prof. Dr. Marcos Santana de Souza**

**SÃO CRISTÓVÃO - SE**

**2018**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

M149q Machado, Monique Maria Marques  
"O que vem do outro" : representações sociais de professores  
do ensino fundamental sobre violência / Monique Maria Marques  
Machado ; orientador Marcos Santana de Souza. – São Cristóvão,  
SE, 2018.  
130 f.

Dissertação (mestrado em Antropologia) – Universidade  
Federal de Sergipe, 2018.

1. Antropologia. 2. Violência contra os professores – Aracaju.  
3. Representações sociais. 4. Professores – Violência – Aracaju  
(SE). 5. Ensino fundamental. 6. Educação. I. Souza, Marcos  
Santana de, orient. II. Título.

CDU 572.024:37.06:364.632(813.7)



**MONIQUE MARIA MARQUES MACHADO**

**"O QUE VEM DO OUTRO": REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE  
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE VIOLÊNCIA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Sergipe e aprovada pela Banca Examinadora.

**Aprovada em: 20.08.2018**

Prof. Dr. Marcos Santana de Souza (Orientador/Presidente)  
Programa de Pós-Graduação em Antropologia/UFS

Prof.ª Dr.ª Joceneide Cunha dos Santos  
Universidade do Estado da Bahia /UNEB

Prof.ª Dr.ª Christine Jacquet  
Programa de Pós-Graduação em Antropologia/UFS

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)  
2018**

Dedico este trabalho a minha tia e segunda mãe:  
Cleyde Maria Marques Oliveira, por ter sido um  
grande exemplo de ser humano aqui na Terra. E aos  
meus pais, Denise e Benedito, por serem meus  
grandes mestres na vida.

## AGRADECIMENTOS

É chegado o momento de encerrar um ciclo de oito anos na Universidade Federal de Sergipe. No ano de 2010, quando eu entrei para o curso de Ciências Sociais, sequer imaginaria quantas experiências seriam vividas até chegar aqui, mas a vida com seus mistérios me levou um amor (tia Qk) em 2015 no meu último ano de graduação e me trouxe a aprovação no mestrado de Antropologia Social. A vida nos desconstrói para que possamos renascer. É assim que me sinto após esses três últimos anos que me transformaram e fizeram de mim uma pessoa mais forte e mais grata. E, por gratidão, eu não poderia deixar de agradecer a Sagrada Família e a todos vocês por terem me feito resistir e me permitido sonhar.

Denise e Benedito, meus pais. Obrigada por serem meus grandes amigos. Mãe, pelas noites que ficou sem dormir preocupada comigo, pelos valiosos conselhos, por rezar e torcer incansavelmente por mim, obrigada. Pai, obrigada por ter se deslocado para me levar para tantos lugares durante a aplicação das entrevistas, por me esperar por horas e quando eu voltava o senhor apenas perguntava: "E aí, deu tudo certo?". Tudo deu certo desde que nasci, pois são vocês os meus pais.

Manoel, meu irmão e porto seguro. Obrigada por ter aberto as portas da sua casa para que eu ficasse no momento que mais precisava de tranquilidade para prosseguir bem até o final desta etapa. Você e Indira (minha cunhada) foram fundamentais para que eu conseguisse concretizar minha dissertação. Obrigada por tudo!

Jéssyca e Débora, minhas irmãs, eu não teria conseguido sem vocês! Obrigada por terem sorrido e chorado junto comigo. Quando minhas forças se esgotaram, vocês cuidaram de mim como uma filha. Nos mínimos e mais simples gestos, vocês foram amor e incentivo. Muito obrigada por estarem ao meu lado nos melhores e piores momentos da minha vida.

Henrique, Erick, Bernardo e Emanuele, meus sobrinhos. A cada descoberta suas, o meu mundo se expande. Eu quero agradecer por terem riscado meus rascunhos, invadido o meu quarto e feito barulho, por quebrarem minha rotina me chamando para brincar. Obrigada por terem me ensinado sobre a coragem, a sensibilidade e curiosidade que são tão necessárias para a pesquisa e que só crianças são capazes de gratuitamente nos mostrar.

Arthur Leonardo, meu amigo e noivo. Há muito tempo caminhamos segurando a mão um do outro e a barra juntos. Você sempre me motivando e me apoiando, enchendo meu coração de esperança e me dando forças para realizar meus sonhos. Só nós sabemos o quanto

esses nove anos nos ensinaram. Obrigada por diariamente preencher os meus dias de luz com o seu sorriso e companhia. Conseguimos! Eu amo você muito!

Minha família Marques (materna) e Machado (paterna), como sou feliz pelas raízes de onde vim. Agradeço, em especial, a minha prima Grace Kelly por todas às vezes que acalmou meu coração ao falar: “Você vai conseguir, eu tenho certeza disso”. Obrigada por tudo, meus amores!

Aos meus amigos, agradeço por terem sempre estado comigo, mesmo que de longe, me emanando tantos bons sentimentos. Em especial, a Fabianne, Rwana e Débora (comadre), minha afilhada Maria Clara e aos integrantes do grupo “Dona Ana” (Fabrício, Glauberson, Danilo, Nayara e Karla). Vocês me deram apoio, sorrisos e entenderam minha ausência em nome de um sonho, obrigada!

Wine Santana, obrigada por ter me incentivado a tentar a seleção de mestrado num período que meu coração estava de luto, me fazendo acreditar que mesmo triste, eu conseguiria passar. Obrigada por do início ao fim ter me dito palavras de apoio e mandado textos lindos de amizade e motivação. Sua generosidade me faz acreditar num mundo mais bonito.

Aos meus colegas de mestrado, desejo que sejam felizes e prósperos em suas profissões. Em especial, agradeço a Alessandra Brito, pela amizade, pelos conselhos e pela empatia. Os prazos sempre tão angustiantes, o nosso bolo de banana sagrado a cada intervalo, as conversas sobre o mundo, signos, religião, pessoas, autores e pesquisas me farão falta. Sei que um dia sorriremos por tudo que nos aconteceu e estaremos melhores do que nunca. Obrigada, amiga!

Prof. Dr. Marcos Santana de Souza, meu orientador. Obrigada por ter compartilhado este momento ao meu lado, tendo sido tão humano, profissional e ético. Obrigada pelas orientações sempre tão profícuas e desculpa pelas que não soube compreender e aproveitar. Obrigada por tudo que pude absorver e aprender tendo-o como orientador. Que seja longa e feliz sua trajetória! Muito obrigada!

Prof. Dr. Christine Jacquet, alguém por quem tenho uma grande admiração. Nunca foram fáceis as vezes que cursei uma disciplina contigo, seja na graduação ou no mestrado, mas sua dedicação, competência e entrega a cada aula ministrada sempre fizeram a diferença ao longo da minha trajetória acadêmica. Não posso desejar-lhe nada menos que felicidade e sucesso. Obrigada!

Ao Prof.Dr. Hipolyte Brice agradeço por ter aceitado fazer parte da minha banca de qualificação e pelas observações acerca do meu trabalho, tal agradecimento, estendo também para a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Joceneide Cunha que aceitou participar da banca de defesa da minha dissertação e ter contribuído para melhoria da minha pesquisa. Muitíssimo obrigada!

Aos professores do Departamento de Ciências Sociais e do PPGA, obrigada por terem feito parte da minha formação profissional. Em especial, sou grata pelas experiências desenvolvidas no PIBID ao lado da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tâmara de Oliveira, no Colégio de Aplicação ao lado da Prof.<sup>a</sup> Ms.<sup>a</sup> Josevânia Rabelo. E com coração saudosos, agradeço ao Prof.Dr. Josadac Bezerra (in memoriam), pois foi quem me orientou antes da seleção e me deu valiosos conselhos sobre meu pré-projeto. Sua bondade e irreverência sempre serão por mim lembradas.

Agradeço aos professores participantes deste estudo por terem cedido parte dos seus tempos para compartilhar comigo suas vidas e suas trajetórias profissionais. Pelas palavras de incentivo e por nossos encontros. Muito obrigada!

Bruna, Bruno, meu amigo e Prof. Ms. Gilvan que me acompanha desde o meu ensino fundamental e Prof.<sup>a</sup> Gardênia, obrigada pelas indicações de professores e por toda atenção dada para mim e para minha pesquisa.

Nyna, minha filha felina, há 15 anos ao meu lado dormindo em meus cadernos, pisando no teclado do notebook e enchendo minha vida de doçura. Como você me ensina a viver!

Enfim, repleta de novos sonhos eu me recomponho na certeza de que todo fim é um recomeço. E, mantenho a esperança de que:

“Quando eu puder sentir plenamente o outro estarei salva e pensarei: eis o meu porto de chegada.”

(Clarice Lispector)



## RESUMO

A pesquisa consiste em um estudo das representações sociais de professores do ensino fundamental da rede pública municipal de educação da cidade de Aracaju, de Nossa Senhora do Socorro e de São Cristóvão, a fim de compreender os significados associados à violência e seus desdobramentos a partir de suas trajetórias profissionais. O problema de pesquisa teve como base as representações sociais de professores sobre violência. Os sujeitos de pesquisa são professores e professoras efetivos da rede pública municipal de educação da cidade de Aracaju, de Nossa Senhora do Socorro e de São Cristóvão que lecionam ao ensino fundamental I e II, na faixa etária dos 25 e 65 anos. Os objetivos que nortearam tal pesquisa visaram: a) Identificar os fatores sobre os quais a violência está assentada; b) Compreender como a violência é representada pelos professores do ensino fundamental; c) E verificar quais as condições sociais que permitem a emergência dessas categorias. A violência é um assunto corriqueiro e fenômeno crescente no cenário brasileiro, possuindo um caráter múltiplo e uma pluralidade de manifestações, porém quando vinculada à imagem dos professores estes são colocados majoritariamente num papel de vítima, sendo esta violência sempre compreendida como uma violência exercida pelo outro. Desta forma, viu-se a relevância de ter os professores como sujeitos de pesquisa, para assim saber quais significados estes atribuem ao fenômeno da violência de um modo generalizado. O referencial teórico traz uma discussão acerca da violência, dando ênfase a violência no cenário brasileiro. A metodologia empregada neste estudo está amparada numa abordagem qualitativa e os instrumentos utilizados para coleta de dados fundamentam-se na observação e na aplicação de entrevistas em profundidade, do tipo semiestruturada, o que permitiu um diálogo mais espontâneo com os professores sobre o tema tratado. O conteúdo das entrevistas foi escutado e transcrito integralmente. Para efeito de análise, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (1977) por meio da criação de eixos temáticos, de modo que estes permitissem alcançar os objetivos deste estudo sendo ele realizado sob a luz das representações sociais como proposta por Moscovici (2003).

Palavras-chave: Violência. Professores. Representações sociais. Alteridade.

## **ABSTRACT**

The research consists of a study of the social representations of elementary school teachers of the municipal public education of the city of Aracaju and outskirts, in order to understand the meanings associated with violence and its deployment from their professional trajectories. The research problem was based on the social representations of teachers about violence. The research subjects are effective teachers of the municipal public education network of the city of Aracaju and outskirts, who teach elementary school, in the age group of 25 and 65 years old. The objectives that guided this research were: a) Identify the factors on which violence is based, b) Understand how violence is represented by elementary school teachers c) And verify the social conditions that allow the emergence of these categories. Violence is a usual issue and a growing phenomenon in the Brazilian scenario, having a multiple character and a plurality of manifestations. However, when linked to the image of the teachers, they are mostly placed in the role of victim, and this violence is always understood as violence perpetrated by the other. In this way, the relevance of having the teachers as subjects of research was seen, in order to know what meanings they attribute to the phenomenon of violence in a generalized way. The theoretical referential brings a discussion about violence, emphasizing violence in the Brazilian scenario. The methodology used in this study is supported by a qualitative approach and the instruments used for data collection are based on the application of in-depth interviews, of the semi-structured type, which allowed for a more spontaneous dialogue with teachers about the theme. The content of the interviews was listened and fully transcribed. For the purposes of analysis, content analysis was used as proposed by Bardin (1977) through the creation of thematic axes, so that these could achieve the objectives proposed for this study, being these analyzes carried out in the light of social representations as a proposal by Moscovici (2003).

Key-words: Violence. Teachers. Social representations. Otherness.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição de professores por tempo de magistério.....	49
Tabela 2 – Distribuição de professores por ida até as escolas e por critério de indicação ..	50
Tabela 3 – Distribuição de professores pelo ciclo ensinado.....	50
Tabela 4 – Distribuição de professores por gênero .....	53
Tabela 5 – Distribuição de professores por faixa etária .....	54
Tabela 6 – Locais de realização da entrevista com professores da Grande Aracaju e número de professores por local.....	56
Tabela 7 – Locais de realização das entrevistas internas ao espaço escolar e o número de professores entrevistados por local.....	61
Tabela 8 – Distribuição das dependências na EMEF localizada no bairro Siqueira Campos.....	62
Tabela 9 - Distribuição das dependências na EMEF localizada no bairro Cidade Nova ....	63
Tabela 10 - Distribuição das dependências na EMEF localizada no bairro José Conrado de Araújo .....	65
Tabela 11 - Distribuição das dependências na EMEF localizada no bairro Getúlio Vargas.....	67
Tabela 12 - Distribuição das dependências na EMEF localizada no bairro América .....	69

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BICEN	Biblioteca Central
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SINDIPEMA	Sindicato dos Profissionais do Ensino do Município de Aracaju
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TRS	Teoria das Representações Sociais
UFS	Universidade Federal de Sergipe

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 OBJETIVOS DE PESQUISA .....</b>	<b>23</b>
<b>3 ESTRUTURA DE PESQUISA .....</b>	<b>24</b>
<b>4 CAPÍTULO I.....</b>	<b>26</b>
<b>4.1 Sobre violência(s).....</b>	<b>26</b>
<i>4.1.1 Violência: um fenômeno empírico, uma preocupação teórica.....</i>	<i>26</i>
<i>4.1.2 Violência(s): a busca por um conceito .....</i>	<i>28</i>
<i>4.1.3 Violência na atualidade: cenário brasileiro .....</i>	<i>32</i>
<i>4.1.4 Professores e violência: uma breve contextualização.....</i>	<i>36</i>
<b>5 CAPÍTULO II .....</b>	<b>41</b>
<b>5.1 Conjuntura de pesquisa: entre opções metodológicas, sujeitos e locais .....</b>	<b>41</b>
<b>5.2 Das condições de coleta de dados: instrumentos de pesquisa e opção metodológica.....</b>	<b>41</b>
<b>5.3 População pesquisada.....</b>	<b>44</b>
<i>5.3.1 Com relação ao perfil dos professores .....</i>	<i>44</i>
<i>5.3.2 Com relação ao tempo de magistério .....</i>	<i>49</i>
<i>5.3.3 Com relação ao modo de aproximação.....</i>	<i>49</i>
<i>5.3.4 Com relação ao nível escolar ensinado .....</i>	<i>50</i>
<i>5.3.5 Com relação ao gênero dos professores .....</i>	<i>53</i>
<i>5.3.6 Com relação à faixa etária .....</i>	<i>54</i>
<b>5.4 Lócus de pesquisa: características socioeconômicas .....</b>	<b>55</b>
<i>5.4.1 Entrevistas externas ao espaço escolar.....</i>	<i>55</i>
<i>5.4.2 Pesquisas internas ao espaço escolar .....</i>	<i>61</i>
<i>5.4.3 Encontro com os professores: contexto da entrevista .....</i>	<i>61</i>
<b>6 CAPÍTULO III .....</b>	<b>72</b>
<b>6.1 Professores do ensino fundamental, cotidiano escolar e subjetividades: representações sociais sobre si e representações sociais da violência .....</b>	<b>72</b>
<b>6.2 Representações sociais sobre si.....</b>	<b>73</b>
<i>6.2.1 Identidade e trajetória docente.....</i>	<i>73</i>
<b>6.3 Representações sociais da violência .....</b>	<b>92</b>
<i>6.3.1 Violência extramuro escolares .....</i>	<i>96</i>

<b>6.4 Violência e cotidiano escolar</b> .....	105
<i>6.4.1 Relações intramuros escolares</i> .....	110
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	114
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	116
<b>APÊNDICES</b> .....	124
<b>Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b> .....	124
<b>Apêndice 2 – Roteiro de entrevista</b> .....	125
<b>Apêndice 3 – Perfis dos professores do Fundamental I</b> .....	128
<b>Apêndice 4 – Perfis dos professores do Fundamental II</b> .....	129

## 1 APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa, que tem como objetivo o estudo da violência por representações sociais de professores do ensino fundamental da rede pública municipal da cidade de Aracaju, Nossa Senhora do Socorro e São Cristóvão, emergiu através de experiências durante minha trajetória acadêmica.

Ao longo do percurso até chegar ao meu objeto de pesquisa como proposto neste estudo, foram várias dúvidas e incertezas que rondaram a minha mente, sobretudo, acerca do modo como trabalharia com a violência, sendo este um tema que despertou meu interesse, sabendo que “existe um envolvimento inevitável com o objeto de estudo e que isso não constitui um defeito ou imperfeição” (VELHO, 1980, p. 123), pois embora paradoxalmente a violência seja um fenômeno tão presente nas conversas informais e tão comum nos meios de comunicação de massa, esta é complexa quando se trata de utilizá-la de forma científica.

Ainda que eu não saiba, profundamente, o que outros pesquisadores em tal área tenham vivenciado e sentido na busca por trabalhar com o tema da violência e sobre a forma como escolheram determinados atores sociais para fazerem parte das suas pesquisas, eu não vi tal tarefa de forma tão simples, o que exigiu de mim várias reflexões em torno do que seria ou não viável deixar ou retirar da pesquisa, levando em consideração o tempo disponível para realização desta, assim como as minhas habilidades e, sem dúvidas, as minhas limitações.

Primordialmente, no momento de escrita do meu pré-projeto, no qual submeti a seleção de mestrado, durante o ano de 2016, havia a pretensão de estudar em relação a violência na escola por meio de professores, alunos e leitores de portais jornalísticos, utilizando como título: “Representações sociais da violência na escola através de diferentes abordagens e perspectivas”.

Este pré-projeto inicial foi motivado pelas reuniões mensais realizadas com professores, coordenadores e alunos de sociologia, que faziam parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), durante os anos de 2013 até 2015, na Universidade Federal de Sergipe (UFS), em que eram compartilhadas informações sobre o que estávamos observando como mais notório nas escolas que estagiávamos.

Através destas reuniões, os professores de sociologia e estagiários traziam suas considerações e entravam em um diálogo sobre educação, planejamento de aulas, comportamento de alunos, profissão docente e cada vez mais, de forma “naturalizada”, falava-se em nossas reuniões sobre violência.

A partir da constante menção à violência em tais reuniões, devido ao fato de um dos colégios parceiros do PIBID/Sociologia ser constantemente alvo da violência na escola, que passei a me interessar por esta temática e vi através do diálogo com meu orientador, ao longo do mestrado, a possibilidade de delimitar o tema em torno do protagonismo feminino em eventos violentos no espaço escolar.

A delimitação do tema, possuindo como foco a violência juvenil feminina fez-me recordar um momento ao longo da graduação em ciências sociais, na UFS, quando desenvolvi no ano de 2015, uma pesquisa intitulada “Crianças e a reprodução de estereótipos de gênero no espaço escolar”, para conclusão da disciplina de “Métodos e Técnicas de Pesquisa Ciências Sociais II”, lecionada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Christine Jacquet.

Esta pesquisa foi realizada em um colégio particular, no bairro Siqueira Campos, na zona norte da cidade de Aracaju, através da realização de entrevistas semiestruturadas com alunos na faixa etária dos 5 aos 11 anos e da observação da fala e dos comportamentos de pedagogas em sala de aula e no horário de recreio, possuindo como objetivo, responder a seguinte interrogativa: “Como o espaço escolar, através de brincadeiras, atua no processo de reprodução de estereótipos de gêneros por crianças?”.

Por meio desta, pude verificar através do diálogo entre os alunos e seus pares e das pedagogas com seus alunos, reproduções em torno de comportamentos socialmente construídos para “meninos” e “meninas” por meio das falas dos sujeitos de pesquisa, como proferidos pelas pedagogas com seus alunos em sala de aula: “Meninos têm esse jeito ignorante”, “Você está muito preguiçosa. Todas as meninas já terminaram e você está aí agindo como os meninos”.

Além disso, os alunos quando perguntados sobre profissões, atribuíram às mulheres profissões de “empregada doméstica”, “cabeleireira” e “garota de programa”, já aos homens, de “professor de universidade”, “mecânico” e “motorista”. A conclusão de tal pesquisa levou a pensar que a reprodução de estereótipos de gênero no espaço escolar é algo naturalizado durante o processo de escolarização, seja pelas vozes das professoras que reforçam distinções entre o feminino e o masculino ou através das brincadeiras e diálogos dos alunos com seus pares.

A lembrança desta experiência me levou a ver a relação entre violência e gênero um tanto quanto interessante, devido ao modo como a violência aparecia muito ligada ao público juvenil masculino, seja como autores da violência, o que é mostrado de forma recorrente nos



jornais policiais brasileiros ou como vítimas de tal fenômeno na atualidade, como traz os mapas da violência no Brasil.

A predominante condição do masculino associado com a violência de forma tão recorrente fez com que eu prestasse atenção ao seu oposto, ou seja, no modo como a violência vinha, aos poucos, ganhando destaque com autoria do público feminino.

Observei neste momento de leitura que dentro da ciência antropológica, estudos como o de Mead (1935) em três tribos primitivas de Samoa, há muito já se preocupava com a questão do gênero e a distinção em torno dele através dos papéis sociais atribuídos ao masculino e ao feminino, relacionando, assim, sexo a/e temperamento.

O estudo de Mead (1935) foi em seu tempo inovador para compreensão do gênero como algo distinto daquilo que era concedido pela sociedade da sua época. Isto porque seus estudos mostraram que os papéis sociais em torno do gênero não estavam vinculados restritamente às questões biológicas, como assim era pensado na sociedade ocidental, mas que correspondiam à forma como cada local cria socialmente características e noções sobre como é “ser homem” e “ser mulher”, sendo isto algo variável e plural e não biologicamente determinado.

As questões em torno de gênero, quando trabalhadas através do processo de escolarização, como traz os estudos de Louro (1997), retratam como papéis sociais e comportamentos associados a meninos e a meninas que foram construídos e transmitidos socialmente, ainda delimita-os e distingue-os dentro do espaço escolar na atualidade.

O que tornam válidos os questionamentos proferidos por Louro (1997), se seria natural que meninos e meninas se separassem nos trabalhos em grupos ou em filas, assim como se seria necessária na escola a delimitação de brinquedos ou de esportes devido a aptidões características do gênero masculino ou feminino.

Tomada por notícias, leituras e fatos que ganharam destaque e repercussão no cenário nacional, busquei desenvolver uma pesquisa voltada para compreensão das representações sociais de alunos da rede pública de educação da cidade de Aracaju sobre violência juvenil feminina, refletindo sobre como estes viam a participação de meninas em eventos violentos na escola, observando sob quais fatores tal violência vinda deste público estaria assentada e como os alunos a representavam através do cotidiano escolar e interações com seus pares.

A escolha por inicialmente trabalhar com a violência juvenil feminina, através de representações de alunos estava ancorada no fato de que durante todo processo de

escolarização estes eram submetidos a distinções entre masculinidade e feminilidade na escola.

Porém, na fase de escrita do meu projeto para banca de qualificação e já realizando meu tirocínio docente, acabei recordando do momento inicial de escrita do meu pré-projeto para submissão na seleção de mestrado em Antropologia, da UFS, no ano de 2016, em que acabei indo até uma escola da rede pública de educação da cidade de Aracaju, situada no bairro Santo Antônio, região norte da cidade, para fazer uma experiência inicial de entrevista com alunos e acabei encontrando obstáculos pelo caminho.

Estando estes obstáculos apoiados, sobretudo, na interferência de gestores escolares na pesquisa, de modo que estes indicavam quais os alunos que eu poderia entrevistar, em quais salas eu podia entrar, além de interromperem o meu diálogo com os alunos, embora eu pedisse um lugar reservado para isto.

Depois que realizei as primeiras entrevistas com alunos nas turmas indicadas pelo diretor, este me chamou, em reservado, e desculpou-se pela interrupção e por não me deixar completamente só com eles, alegando querer evitar situações “complicadas” que poderiam me ocorrer, provavelmente, visto o histórico de violência naquele espaço.

Após este diálogo, cinco alunos do ensino fundamental que estavam sem aula, aproximaram-se de mim perguntando se também poderiam ser entrevistados, falei com o diretor a respeito disto e o mesmo respondeu que se eu me responsabilizasse por ficar numa sala só com eles que poderia sim realizar a atividade. Então, eu me dirigi até uma sala vazia e comecei a entrevistá-los.

As entrevistas estavam sendo bem tranquilas e ocorrendo de uma forma bastante recíproca até que um aluno do lado de fora gritou: “Professora, o diretor está colado na porta escutando tudo”, diante disto, o aluno que eu estava entrevistando e os outros que ainda seriam entrevistados ficaram contidos e mais fechados durante a entrevista, o que acabou dificultando o andamento desta.

Ao recordar este impasse entre como eu gostaria de conduzir a minha pesquisa e a interferência nela, por parte do diretor escolar, fiquei com receio por ter escolhido os alunos como sujeitos de pesquisa pelo possível desgaste que eu notei que teria no momento de entrevistá-los, pois tal participação dependeria tanto do consentimento dos gestores escolares como dos pais por se tratar de um público menor de idade.

Este fato acabou me deixando preocupada sobre o modo como minha pesquisa seria conduzida, visto que aparentemente eu não teria o total controle desta ao ir até para as escolas,

pois estaria submissa às indicações de gestores escolares sobre o público e o local que fariam ou não parte da pesquisa, algo que não me pareceu bom e nem interessante.

Ainda assim, me mantive firme nesta proposta até o início do meu tirocínio docente, em que por aconselhamento do meu orientador eu procurei utilizar este momento para observar o comportamento dos alunos de uma forma mais distanciada, pois o fato de eu ter saído da graduação em ciências sociais pela UFS, no final de 2015 e ter embarcado direto para o mestrado em Antropologia, no início de 2016, por igual instituição, fez com que eu estivesse muito ligada a referência que tinha sobre mim como somente aluna e, não ainda, como uma pesquisadora sobre representações sociais de alunos.

Neste momento, a aproximação com meu orientador durante o tirocínio docente e a visão dele sobre estes desafios por mim encontrados e por ele também notados, fez com que ele me recomendasse não somente observar, mas também escrever sobre as aulas por mim assistidas durante o tirocínio docente, desenvolvendo, assim, uma espécie de diário de campo. Algo que me ajudou completamente quando de fato precisei ir a campo para realização da presente pesquisa.

Pude através desta atividade, exercitar os fazeres do trabalho do antropólogo, que como propõe Oliveira (1996) consiste em “observar”, “ouvir” e “escrever” de modo disciplinado. Os exercícios de escrita e de reflexão durante o tirocínio docente, me fizeram compartilhar com meu orientador a dúvida em manter alunos como sujeitos de pesquisa e este sugeriu-me uma possível modificação sobre isto, ao invés de alunos, caberia a mim compreender a violência juvenil feminina a partir de representações sociais de professores.

A mudança dos sujeitos de pesquisa para os professores facilitou minha forma de aproximação com este público, pois por se tratarem de pessoas maiores de idade, a participação destes só caberia à vontade deles próprios, sem necessitar do consentimento dos gestores escolares, nem dos pais para tanto.

Envolta nestas questões e modificações, levei para a banca de qualificação o trabalho intitulado por: “Representações sociais de docentes sobre “violência” e “gênero” no Colégio Estadual Atheneu Sergipense”. E, através das considerações sobre o meu trabalho por professores do Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA) da UFS, pude situar-me sobre os possíveis rumos que a minha pesquisa deveria trilhar, visto o tempo disponível para desenvolvê-la e a possibilidade de melhoria em seu desenvolvimento.

Entre as modificações propostas durante o tirocínio docente, aliada com a minha banca de qualificação, está o fato de que o fenômeno da violência expandiu-se para além do

universo escolar e da violência juvenil feminina, buscando a partir de então, contextualizar a violência de um modo geral e os sujeitos de pesquisa restringiram-se a professores efetivos da rede pública municipal de educação da cidade de Aracaju e grande Aracaju.

As mudanças realizadas no pré-projeto fizeram com que a violência que antes estava vinculada apenas ao contexto escolar passasse a ser compreendida de forma ampla, o que permitiu que a pesquisa tomasse um novo caminho, voltado para compreensão da violência a partir de parâmetros mais extensos, o que desencadeou numa maior liberdade ao tratar sobre o tema da violência com os professores integrantes deste estudo.

Através das modificações, pude refletir acerca da violência de uma forma mais generalizada fazendo com que os professores refletissem e dialogassem acerca deste fenômeno, não apenas como vítimas ou alguém que o observa entre seus alunos, mas como atores sociais que além de vivenciarem também poderiam exercê-lo em sua atividade profissional, sobretudo, nos tempos atuais que a alteridade aparece de forma cada vez mais fragilizada.

A violência que ganha visibilidade envolvendo a profissão docente, aparece nos meios de comunicação de massa como sendo uma violência cometida pelo outro, em que os autores são os alunos ou a população que fica no entorno das escolas públicas, atribuindo ao professor um papel predominantemente de vítima da violência, seja por fatores internos ou externos aos muros escolares.

O jornal virtual da Universidade de São Paulo, durante o ano de 2016, divulgou uma notícia tendo como manchete: “Brasil lidera ranking de violência contra professores”, o conteúdo desta, traz que 12,5% dos professores participantes da pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico dizem serem agredidos verbalmente ou intimidados por alunos pelo menos uma vez por semana.

Para Velho (1980, p.132), “a comunicação de massa – jornal, revista, televisão, traz fatos, notícias de regiões e grupos espacialmente distantes, mas que podem se tornar familiares pela frequência e intensidade com que aparecem”, algo que ronda o imaginário popular quando este vincula a imagem do professor como sendo indefeso diante da violência no espaço escolar, direcionando sempre tais questões apenas para um lado da situação.

Isto foi por mim percebido, ainda que com estranhamento, através de um momento específico durante a pesquisa de mestrado, pois quando fui até uma copiadora próxima a minha residência imprimir o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), utilizado neste estudo, o atendente que tirava as impressões ao ver o símbolo da UFS me perguntou

qual era o curso que eu estava cursando, eu falei que já havia concluído e que era formada em Ciências Sociais.

Após minha resposta, o atendente deu um passo para trás, colocou a mão no peito e falou: “Você é professora?”, fiquei achando estranho o comportamento dele e respondi somente que “sim” e ele continuou: “E você não tem medo não?”, eu o perguntei: “Por que eu teria medo de ser professora?”, e ele então me respondeu: “Porque você é muito nova para ser morta pelas mãos de um aluno”, eu me calei, paguei pela impressão e saí dali refletindo sobre aquele momento, pois por coincidência ou não, ele não sabia que minha pesquisa tratava exatamente sobre a violência a partir da fala dos professores.

Após um tempo, através de um distanciamento daquela situação, pude refletir sobre como os meios de comunicação são um instrumento importante para criação de imagens sobre determinados atores sociais, tornando-os visíveis ou invisíveis, reconhecidos ou anônimos, a depender do local e do contexto.

E assim, pude observar que como discorre Velho (1980, p.126) “o que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido”, porque realmente isto ganhou todo sentido visto que essa imagem do professor “vítima” e do aluno “vilão” estava penetrada no conhecimento popular, mas pouco se fala sobre o que os professores pensam sobre isto, ao menos, nunca tive a curiosidade de perguntar, o que me permitiu certo distanciamento e a motivação pela busca por respostas.

A minha trajetória acadêmica e os encontros que nela fiz me encaminharam para trabalhar sobre violência através de representações sociais de professores. Fazendo uso neste estudo das representações sociais como proposta por Moscovici (2003), pois esta privilegia as falas e expressões espontâneas vindas do senso comum e presentes no dinamismo do cotidiano.

Sabendo que a representação social é sempre de alguém ou de alguma coisa, busquei delimitar o meu campo de estudo identificando o objeto de pesquisa, tomando a violência como este objeto e em seguida identificando os sujeitos com os quais eu trabalharia a respeito dela, buscando saber se havia coerência entre objeto e sujeito de pesquisa visto a necessidade do fenômeno em representações sociais ter importância para os sujeitos com quem se busque dialogar a respeito do mesmo.

E envolta dessas questões referentes à violência passei a me questionar: “Como é ser professor (a) atualmente?”, “Será que os professores realmente vivenciam e sofrem com o fenômeno da violência, como traz a mídia?”, “Como eles representam a violência que

vivenciam, se é que a vivenciam?” E por que não, “Como eles representam a violência que exercem?”.

Concordando com teóricos e tendo consciência de não haver neutralidade na escolha de determinado objeto (BECKER; 1993; VELHO, 1980), percebi a relevância de estudar acerca das representações sociais de professores sobre violência, pois além de aluna e pesquisadora, a profissão docente me colocava também diante dos dilemas e desafios de tal profissão, em que há pouco espaço para pensar sobre a violência de um modo plural.

Moscovici (2003) atenta para a importância dos meios de comunicação na sociedade moderna, pois para ele, a heterogeneidade de representações está relacionada com as novas formas de comunicação e da sua veloz circulação nesta sociedade, pois estas terminam criando imagens e rotulando pessoas, objetos e acontecimentos.

Sá (1998) então propõe que a objetivação das representações no mundo contemporâneo deveria ir além de pesquisá-lo junto a sujeitos ou grupos específicos, sendo viável tentar evidenciar a importância de um dado fenômeno aos estudos em representações também através dos meios de comunicação, porque segundo o autor seria neles que se configurariam a concretização das ideias em imagens na atualidade.

Este diálogo sobre os meios de comunicação em massa faz-se necessário, pois estes de certa forma conduziram-me a identificar que existia um fenômeno a ser estudado, que este é um objeto socialmente relevante e heterogêneo e me fez levantar questionamentos sobre o modo como os sujeitos de pesquisa o percebem cotidianamente em seus ofícios de professores.

A violência na cidade de Aracaju e grande Aracaju, assim como no restante do país é manifestada através de diversas faces, como por meio de furtos, homicídios, pelo intenso tráfico de droga ou pelo envolvimento cada vez maior de crianças e jovens com a delinquência, violência esta que se faz presente dentro das igrejas, do transporte público, dentro de casa e também, nas escolas públicas, etc.

Na busca por um maior aprofundamento sobre pesquisas envolvendo professores, encontrei uma grande quantidade de trabalhos produzidos nacionalmente, sobretudo, na área da saúde e da educação, preocupando-se com questões referentes: “ao ensino de determinada disciplina”, “a como é ser professor na atualidade”, “a saúde dos professores e sobre as relações estabelecidas no cotidiano escolar entre professores e seus pares”, “professores e gestores escolares” e mais amplamente, sobre “a relação entre professores e alunos”.

Através deste breve levantamento, foi ressaltada a imagem de como o trabalho do professor pode relacionar-se com temáticas bastantes distintas e complexas, então, por meio de uma opção pessoal pelo tema da violência e vendo a sua relevância no meio acadêmico, busco a partir desta pesquisa discorrer sobre o fenômeno da violência através de um grupo de professores efetivos da rede pública municipal de educação das cidades de Aracaju, Nossa Senhora do Socorro e São Cristóvão que lecionam ao ensino fundamental I e II.

## **2 OBJETIVOS DE PESQUISA**

A violência, seja no âmbito científico ou popular é um assunto que pode ser motivo de diálogo entre os mais variados atores sociais e por meio dos mais diferentes contextos, devido à pluralidade como esta pode manifestar-se socialmente, pois, como afirma Zaluar (1999, p. 8), “a violência além de polifônica em seu significado, ela é também múltipla nas suas manifestações”, o que baseia o fato desta ser tão presente entre o conhecimento popular e ao mesmo tempo alcançar uma vasta literatura científica.

Levando em consideração as diversas possibilidades de estudo sobre a temática da violência e delimitando-a neste estudo é buscado, através das representações de um grupo de professores do ensino fundamental da rede pública municipal de educação, a responder a seguinte interrogativa: “Com base na análise de conteúdo, as representações sociais de professores da rede pública guardam relação com quais fatores?”

Diante da delimitação do problema que norteia tal estudo, busca-se averiguar, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, quais as experiências, os valores e as expectativas de professores ao longo de suas trajetórias profissionais que sustentam as representações dos mesmos sobre violência, buscando observar quais as condições sociais que permitem a emergência dessas categorias. Sendo tais perspectivas contempladas através do objetivo geral do presente trabalho que consiste em um estudo das representações sociais de professores do ensino fundamental da rede pública de educação da cidade de Aracaju e grande Aracaju, a fim de compreender os significados associados à violência e seus desdobramentos a partir de suas trajetórias profissionais.

## **3 ESTRUTURA DA PESQUISA**

No primeiro capítulo, intitulado: “Sobre violência (s), é mostrado que a violência se constitui como um fenômeno social heterogêneo e relevante aos estudos de cunho científico, pois este fenômeno está presente nas variadas sociedades, classes, instituições, culturas e gênero. Nesta perspectiva, compreendendo a violência a partir das suas variabilidades, seja perante a forma como ela se apresenta e como é representada socialmente. Busca-se traçar um elo entre perspectivas clássicas e atuais sobre violência, tendo como foco conceituar a violência e de forma sucinta discorrer como os estudos sobre violência emergiram no cenário



brasileiro, visto que este é o objeto em representações sociais utilizado neste estudo sob a óptica de professores da rede pública.

No segundo capítulo, nomeado de “Conjuntura de pesquisa: opções metodológicas, sujeitos e locais”, foi buscado trazer o contexto sob os quais os dados desta pesquisa foram coletados envolvendo desde critérios gerais para participação na pesquisa, como: Ser professor efetivo, lecionar ao ensino fundamental I ou II da rede pública municipal de educação da cidade de Aracaju e/ou grande Aracaju e atender a faixa etária dos 25 aos 65anos. E buscando, além disso, mostrar como se estabeleceram as relações de aproximação com os sujeitos de pesquisa, assim como a situação das dependências das escolas onde as entrevistas foram realizadas, sendo o nome destas escolas tratadas de modo confidencial. Fazendo por meio da ida a campo profícuas observações, descrições dos diálogos e realizando análises perante as condições dos locais de pesquisa e dos perfis socioeconômicos dos sujeitos pesquisados.

No terceiro capítulo titulado: “Subjetividades, cotidiano escolar e professores: Representações sociais sobre si e Representações sociais da violência”, buscou-se mostrar como os professores participantes de tal estudo reconheciam-se e identificavam-se com relação ao trabalho que exercem, como a sociedade os percebem e a partir disto, quais as categorias sociais sob quais a violência está ancorada. Diante deste quadro, a Teoria das Representações Sociais (TRS) contribui com os estudos sobre violência, na medida em que trabalha a partir da subjetividade para poder se chegar até as representações que se sabe ou se obtém sobre determinado fenômeno por parte de um grupo social, sobretudo quando estas são entendidas como modo de organizar a realidade e orientar condutas

A partir disso, foram coletados os dados necessários para entender como a violência era representada para o grupo de professores participantes desta pesquisa. Os horários e locais para realização das entrevistas foram combinados entre a pesquisadora e os entrevistados, dependendo da disponibilidade dos professores para realização destas. Para efeito de análise foi utilizada a análise de conteúdo como proposta por Bardin (1977), pois viu-se nesta uma forma de suprir os anseios traçados como objetivos do presente estudo, de modo que esta permitiu ordenar, categorizar e analisar o material coletado.

Em considerações finais, foi concluído que as representações sociais de professores da rede pública de educação da cidade de Aracaju, Nossa Senhora do Socorro e São Cristóvão que lecionam ao ensino fundamental I e II foram de forma majoritária pensada a partir dos seus próprios locais de trabalho, porém envolvendo fatores baseados na sociedade atual, tal

como: o individualismo, a sensação de insegurança, o medo social e a frouxidão dos laços de amizade, sejam nas relações intra ou extramuros escolares, etc.

Deste modo, foi encontrado que os professores basearam suas representações sobre violência, a partir do outro, remetendo de forma constante o aumento da violência ao “abandono estatal” das pessoas carentes e a “ausência familiar” na educação das crianças e jovens.

Diante disto, viu-se que a ação dos professores, em termos de mudanças nos locais que atuam, é reduzida, pois estes em sua maioria não se colocam como também possíveis responsáveis pelas mazelas no cotidiano das escolas que atuam, impossibilitando que eles realizem uma autocrítica em relação a suas próprias práticas ou falta delas perante os problemas presentes em seus cotidianos.

Notou-se assim, que as representações sobre violência pelos professores estão ancoradas nos meios de comunicação de massa, o que contribui para que a violência, para eles, seja pensada em termos do “outro”, que é abandonado pelo Estado, que vem de uma família desestruturada e que não encontra um sentido para os estudos, reforçando assim, a imagem dos professores no papel de vítimas da violência e atribuindo a objetivação da violência à pobreza.

## 4 CAPÍTULO I

### 4.1 Sobre violência(s)

A violência constitui-se como um fenômeno social heterogêneo e relevante aos estudos de cunho científico, pois este se faz presente nas variadas sociedades, classes, instituições, culturas e gênero. Nesta perspectiva, compreendendo-a a partir das suas variabilidades seja perante a forma como ela se apresenta e como é representada socialmente; Busca-se traçar um elo entre perspectivas clássicas e atuais sobre violência, tendo como foco conceituá-la e de forma sucinta discorrer como os estudos sobre a mesma emergiram no cenário brasileiro.

#### *4.1.1 Violência: um fenômeno empírico, uma preocupação teórica*

Ao delimitar a violência como objeto de pesquisa em representações sociais, foi necessário além de observar as suas manifestações na qualidade de um fenômeno estabelecido por meio do universo consensual, sendo estes por natureza “difusos, fugidios, multifacetados em constante movimento e presente em inúmeras instâncias da interação social” (SÁ, 1998, p.21) poder transformá-lo em objeto do universo reificado, trazendo deste modo sua relevância tanto social quanto acadêmica.

Compreendendo assim que:

[...] quando transformamos o fenômeno da representação social transformando-o em um objeto de pesquisa, fazemos isso através de uma teoria, a teoria das representações sociais. Mas uma teoria não apenas simplifica um fenômeno aos quais se aplica, ela também os organiza e os tornam inteligíveis... Assim, numa primeira aproximação, podemos dizer que a construção do objeto de pesquisa é um processo pelo qual o fenômeno da representação social é simplificado e tornado compreensível pela teoria, para a finalidade da pesquisa (SÁ, 1998, p. 23).

A violência transita no cotidiano de todos que partilham suas vidas, que dialogam, que assistem novelas, que leem jornais, sendo esta criada e compartilhada através das interações estabelecidas na vida em sociedade, ela é variável conforme o contexto em que determinado sujeito ou grupo social se encontra; e aquilo que pode ser considerado como violência para uns, pode não ser para outros.

Ao atingir e vir cada vez mais de pessoas e lugares distintos, tal como o ambiente escolar e seus atores, isto tem favorecido para que a violência desperte entre tantas outras sensações, a de medo.

O medo social paralelo à violência aparece de forma constante, seja nas teledramaturgias brasileiras através da imagem do “vilão” que põe o “mocinho” sempre em estado de submissão e alerta, pelos jornais que retratam corriqueiramente impunidades e injustiças diante de fatos violentos na vida real, também pelo sentimento de vulnerabilidade e insegurança dos indivíduos no convívio com seus pares.

Diante dessa complexidade, é possível identificar o motivo de haver “[...] um genuíno interesse, uma genuína preocupação dos moradores das cidades brasileiras com as questões relativas à violência, que são muitas. A violência está presente dentro de casa, nas escolas, nos hospitais” (LIMA, 2011, p. 71-72).

Segundo Santos (2000), a violência seja na cidade ou na zona rural é de forma crescente apresentada no cotidiano, o que acaba fazendo assuntos, com ela relacionados, estarem sempre em circulação no dia-a-dia por motivos de curiosidade, por condolências, solidariedade ou pelo medo.

Além da maneira como a violência é disseminada pelo senso comum, ela também encontra um cenário amplo de discussões no espaço acadêmico, sobretudo, através de uma gama de estudos que buscam de modo geral, identificar as possíveis causas, fatores e consequências da violência para a vida em sociedade.

Santos (2000), na busca pela compreensão da violência, defende alguns modos de compreendê-la, para ele, os interesses dos estudos acadêmicos diante do tema distinguem-se daqueles dos poderes executivos, legislativos e judiciários, isto porque enquanto estes últimos se preocupam mais com os efeitos, repercussões e ou com o controle da violência, os estudos acadêmicos priorizam as causas sociais e culturais que permitem a emergência desta.

A violência faz-se assunto de diálogo de modo empírico ou científico, e sua complexidade a faz causar ao mesmo tempo com igual intensidade o estranhamento e a familiarização entre aqueles que sabem, presenciam ou/a vivenciam. Então, não obstante a isso e sob à luz das representações sociais, surgem as seguintes interrogativas: “O que caracteriza um ato como violento?”; “O que distingue um ato violento daquele que não é considerado violento?”

A violência desperta sentimentos e, além disso, gera reflexões, então como não questionar: “O que é violência?”

#### 4.1.2 Violência(s): a busca por um contexto

Tentar conceituar a violência não é tarefa fácil e isto se explica devido aos inúmeros modos que ela pode manifestar-se socialmente alcançando diferentes classes, raças, gêneros e culturas, por isso há a necessidade de identificar os sujeitos escolhidos para construção em torno de determinado objeto de representações relacionando-o ao contexto social que faz parte e enaltecendo a relevância deste objeto para o seu grupo social.

Michaud (1989), ao debruçar-se acerca da temática da violência, faz uma reflexão inicial em torno dos sentidos que a ela são atribuídos, visto que estes indicam as muitas formas como a mesma pode manifestar-se, algo que está presente desde a sua etimologia, pois:

Violência” vem do latim violentia, que significa violência, caráter violento ou brávio, força. O verbo violare significa tratar com violência, profanar, transgredir. Tais termos devem ser referidos a vis, que quer dizer força, vigor, potência, violência, emprego da força física, mas também quantidade, abundância, essência ou caráter essencial de uma coisa. Mais profundamente, a palavra vis significa a força em ação, o recurso de um corpo para exercer sua força e portanto a potência, o valor, a força vital (p.8).

Deste modo, a violência para Michaud (1989) pode aparecer vinculada a fatores distintos, onde de um lado ela pode ser vista através de fatos e ações que se opõem a paz e perturba ou questiona uma ordem e por outro lado, pela força brutal que desrespeita as regras e passa da medida, que “deixa marcas”. Sendo assim, a violência é, antes de tudo, “uma questão de agressões e de maus-tratos” (MICHAUD, 1989, p. 8).

Com o intuito de contemplar a amplitude em torno do termo, o autor busca definir violência por meio de situações que caracterizada como de caráter violento, considerando que:

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD, 1989, p. 10-11).

Para Zaluar (1999), a dificuldade na definição do que é violência e de que violência se fala é o termo ser polifônico desde a sua própria etimologia, pois quando se fala sobre a violência ligada à noção de força, não é especificado de onde vem essa força, se estaria ligada

ao emprego da força física, em que cabem questões referentes a agressões, brutalidade, tortura, para reforçar a legitimidade de uso da violência como forma de repreensão e controle social ou forma de demonstrar força e vitalidade.

Em semelhante busca por definição, Porto (2002) profere que uma das dificuldades em conceituar a violência consiste no fato dela ser um fenômeno empírico, antes mesmo que um conceito teórico, sendo este apropriado pela mídia, pela política e pelo senso comum de forma corriqueira, algo que requer um maior aprofundamento por parte do conhecimento científico para trazer uma conceitualização plausível à heterogeneidade em torno desta.

Através das sutilezas do cotidiano, o autor clássico, Elias (1994) discorre acerca de tal temática, mais especificamente, sobre a forma como a violência (referindo-se a agressividade) foi sendo transformada ao longo do processo civilizador assim como todas as outras formas de prazer.

Para Elias (1994), a transformação em torno do uso da agressividade, é presente nos gestos e comportamentos dos indivíduos que não ocupam lugares de prestígio social, mas também é tornada visível até em ações militares devido à divisão de funções, o aumento da dependência dos indivíduos entre si e devido ao fato de que regras e proibições culminaram em um autocontrole e na limitação no uso da força física de forma autônoma e instintiva.

As transformações no modo como a violência é exercida nas sociedades civilizadas estão sustentadas para Elias (1994) sob dois aspectos: o primeiro consiste na forma como a agressividade foi “... tão transformada, “refinada”, “civilizada”, como todas as outras formas de prazer e sua violência imediata e descontrolada aparece apenas em sonhos ou em explosões isoladas que explicamos como patológicas” (ELIAS, 1994, p. 191).

Aliado a isso, está o controle dos comportamentos e das ações, que é apontado pelo autor, como sendo o segundo fator pelo qual houve a transformação na forma como a violência apresenta-se diante do processo civilizador, pois o Estado, que passou a ter legitimidade no emprego da violência física Elias (1994), o que, frequentemente, culmina na atribuição de significados semelhantes entre violência e poder.

Para Arendt (2004), esta assimilação da violência com o poder se dá porque estas são palavras que possuem a mesma função “indicam os meios pelos quais o homem governa outros homens” (ARENDT, 2004, p. 27). Porém, segundo a autora, “isso não significa que a violência e o poder sejam a mesma coisa” (p. 26), pois a “forma extrema de poder resume-se em Todos contra Um, e a extrema forma de violência é Um contra Todos. E esta última jamais é possível sem instrumentos” (p. 26).

Deste modo, a violência é compreendida como um instrumento de poder e não como o fim. Embora Arendt (2004) também busque conceituar a violência, considerando-a instrumental, por estar sempre procurando justificativas para o fim desejado, ela atenta para a obscuridade de defini-la, de modo que esta aparece sempre ligada a outras noções como: vigor, força, autoridade e poder, aparecendo muitas vezes como sinônimas.

Segundo Zaluar (1999), os instrumentos da violência, por Hannah Arendt, seriam mudos, não precisando de apoio e/ou aprovações, por isso, diferente do poder, a violência abdicaria do uso da linguagem que caracteriza as relações de poder, sendo estas baseadas na persuasão, influência ou legitimidade.

Através das diversas maneiras como a violência é manifestada socialmente, Zaluar (1999) busca conceituá-la, apoiando-se na etimologia da palavra, ao considerar que uma força se torna violência “... quando ultrapassa um limite ou perturba acordos tácitos e regras que ordenam relações, adquirindo carga negativa ou maléfica” (ZALUAR, 1999, p. 8).

Assim, um ato é considerado como violento a partir da percepção do limite e da perturbação (e do sofrimento que provoca), havendo uma variação em torno desta percepção dependendo do contexto histórico e social (Zaluar, 1999).

Para além do aspecto físico, ligado propriamente a uma força visível, a violência é também vista pelo poder das palavras que oprimem e destroem o outro psicologicamente (Bourdieu, 1998).

Bourdieu (1998) define a violência simbólica como aquela que é exercida com a cumplicidade dos que a sofrem e exercem, porém diferente da violência física, nem sempre quem a pratica e quem a sofre tem consciência disto; Pois esta violência advém do fato que: “os sistemas simbólicos cumprem a sua função de instrumento de imposição ou de legitimação da dominação que contribuem para a dominação de uma classe sobre a outra” (BOURDIEU, 1998, p. 11).

As relações de dominação e reprodução da violência simbólica são manifestadas, majoritariamente, nas instituições detentoras de prestígio social, entre estas, está à escola que seguindo uma lógica da meritocracia, onde todos teriam as mesmas oportunidades e privilégios, através de uma concepção homogênea do mundo, termina favorecendo exclusões sociais.

Santos (2001) aproximando-se da perspectiva de Bourdieu (1998) compreende a violência como uma forma de controle que termina por gerar “o não reconhecimento do outro” (SANTOS, 2001, p. 108), e para Soares (2004) a violência pode ser compreendida pela

forma como alguns grupos sociais são invisibilizados, sobretudo, por ser projetado sobre eles algum estigma ou preconceito.

Nesta perspectiva, “a violência é vista como a relação social de excesso de poder que impede o reconhecimento do outro – pessoa, classe, gênero ou raça, provocando algum tipo de dano...” (SANTOS, 2009 apud Silva, 2010, p. 347). Estabelecer um conceito para a violência é bastante dificultoso, pois o que ocorre é que não existe um conceito absoluto que a defina, o que propicia uma constante mudança e variação do que é violência.

Diante do exposto e concordando com as palavras de Abramovay e Pinheiro (2003) sobre alguns dos motivos em conceituar o fenômeno da violência, está no fato de que, como a mesma profere “um conceito mais restrito, pode deixar de fora parte das vítimas, uma definição muito ampla recorre no perigo de deixar de fora parte das vítimas e de não levar em conta as micro violências do cotidiano (ABRAMOVAY; PINHEIRO, 2003).

Desta forma, Abramovay e Pinheiro (2003) buscam então definir a violência a partir de dois parâmetros, no primeiro encontra-se a violência física e no segundo, a violência simbólica. Sendo assim:

Em sentido restrito refere-se à violência física como a intervenção de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) indivíduo(s) ou grupo(s) e também contra si mesmo. Tal definição abarca desde os suicídios, espaçamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios até a violência no trânsito (camuflada sobre o nome de “acidentes”) e todas as diversas formas de agressão sexual, ou seja a violência que se encontra no código civil ou segundo Chesnais (1981) a “ violência dura”. Já a violência simbólica refere-se ao abuso do poder baseado no consentimento que se estabelece e se impõe mediante o uso de símbolos de autoridade, como a violência verbal e também a violência institucional marginalização, discriminação e práticas de assujeitamento utilizadas por instituições diversas que instrumentalizam estratégias de poder (ABRAMOVAY; PINHEIRO, 2003, p. 2).

Frente à pluralidade de tipos de violência, oras referindo-se ao físico e outras ao plano do simbólico, assim como a amplitude de formas e maneiras que a mesma pode manifestar-se socialmente, Adorno ao conceder uma entrevista para Cláudia Nonato (2015), reforça o pensamento acerca da dificuldade de uma definição unívoca da violência.

Sendo assim, Adorno propõe que seja falado sobre “violências” e não violência. Pois, para ele: “Quando se fala em violência, na verdade tem que se perguntar de que violência se está falando... Na verdade, quando falamos de violência urbana tem que se falar de “violências”, porque há múltiplas modalidades” (ADORNO, p. 95 apud Nonato, 2015 ).



Pensar acerca da violência por meio de uma forma plural, como traz Adorno (2015), permite lidar com os complexos e variados modos como a violência apresenta-se em determinados contextos históricos e culturais na atualidade, já que esta é tanto “polifônica no significado” quanto “múltipla em suas manifestações” (ZALUAR, 1999, p. 8).

Em pensamento semelhante, Porto (2002) profere que:

[...] é possível falar que, em um dado momento, numa dada sociedade, aquilo que é considerado como violência varia segundo a natureza da sociedade considerada, configurando a realidade empírica da violência como um fenômeno polissêmico e plural. A rigor, não faz sentido falar em violência no singular, já que estamos confrontados com manifestações plurais de violência, cujas raízes e efeitos, igualmente múltiplos, apontam a existência de tipos diferenciados de violência, realidade que remete à necessidade de pensar a violência, a partir de suas relações com a cultura (PORTO, 2002, p. 153).

Frente às diversas possibilidades de conceituar e atribuir significados à violência torna-se pertinente observar, ouvir e escrever sobre este complexo fenômeno através do modo como ele é representado por sujeitos que lidam com sua presença constantemente, tal como professores da rede pública no Brasil.

#### *4.1.3 Violência na atualidade: cenário brasileiro*

Os estudos pioneiros sobre a violência, no Brasil, a traz relacionando-a com questões abrangentes, fazendo um tripé entre criminalidade, violência e direitos humanos, isto devido, principalmente, aos contextos históricos nos quais foram realizados, tais como trazem as pesquisas de Sérgio Adorno, Luiz Eduardo Soares, Misse, Alba Zaluar, entre outros.

O processo de redemocratização no Brasil, por volta dos anos de 1980, ocasionou uma série de transformações de cunho social e político, tal como: a eclosão de movimentos sociais, a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente, a criação do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, a criação de partidos políticos e movimentos sindicais, etc. Bandeira (2001).

Para Bandeira (2001), é neste momento de mudanças na sociedade brasileira que duas instituições sociais continuam tendo papéis fundamentais e estratégicos, uma delas, sendo a família e a outra, a escola. A primeira, tendo como função a diminuição do conflito, a dinâmica da solidariedade e a ampliação da afetividade.

E a escola garantindo a mobilidade social, pois ainda que o emprego através dela não fosse algo certo, tal instituição concentra em si a possibilidade de um indivíduo transgredir e obter por meio dela uma melhor condição social.

Assim, compete a instituição escolar a possibilidade de que uma pessoa possa alcançar sucesso na vida, sendo este um local de ações reguladoras, mas também de diversidade. Essas características favorecem para que todos fossem tratados de forma semelhante, velando assim, as desigualdades em seu interior.

Porém, embora no Brasil o cenário fosse de mudanças, de um anseio por uma maior liberdade e participação popular na vida pública, este revelou diversos problemas sociais, entre eles, o da violência urbana.

Segundo Velho (2000), embora os estudos da violência sejam recentes no cenário nacional, esta foi variável fundamental na constituição da sociedade brasileira; Estando presente desde a forma como os europeus invadiram o país e milhares de índio foram dizimados, assim como pela implantação do sistema escravocrata e suas mazelas, pelo imperialismo, coronelismo, pelos regimes oligárquicos e o autoritarismo burocrático do Estado Novo, pois todas essas manifestações da violência são marcas significativas na história do país.

A violência é um problema social que vem se intensificando na atualidade e, segundo Adorno, pela falta de um movimento estratégico, “o nosso cenário é cada vez um cenário de agravamento.” (ADORNO, p. 100 apud Nonato, 2015). E, sobre isso, ressalta Velho (2000) que algumas questões presentes na atualidade parecem contribuir para o agravamento da violência tal como:

A urbanização acelerada, com o crescimento desenfreado das cidades, as fortes aspirações de consumo, em boa parte frustradas, dificuldades no mercado de trabalho e conflitos de valores são algumas variáveis que concorrem para tanto. Ninguém mais se sente seguro: nem empresas nem indivíduos (p. 57-58).

Além das causas e consequências da violência pensadas de modo amplo, ela se faz perceptível e sentida nos detalhes do dia-a-dia, como pelo sentimento de insegurança por conta da criminalidade no país que tem alterado as rotinas dos indivíduos, como seus horários de saída e retorno para casa, suas maneiras de vestir-se e transitar pela cidade e, além disso, “as mudanças ocorridas no Brasil, assim como em muitos outros lugares do mundo, afetaram,

de modo profundo, o universo de valores e, especificamente, as expectativas de reciprocidade” (VELHO, 2004, p. 6). Para (IANNI, 1996 apud Santos, 2000):

As relações de sociabilidade passam por uma nova mutação, mediante processos simultâneos de integração comunitária e de fragmentação social, de massificação e de individualização, de seleção e de exclusão social (p.4).

A falta de reciprocidade e uma vida cada vez mais individualizante, seja pelo medo de transitar pelas cidades, devido à violência ou pelas variadas formas de acesso as formas de lazer tais como, a internet, têm afetado as relações sociais na atual conjuntura, o que também têm contribuído para intensificação de práticas violentas.

A criminalidade, por exemplo, adquiriu novos aspectos, sobretudo através do tráfico de drogas e de armas, cujos agentes da segurança pública têm que competir de igual para igual com indivíduos que não detém da legalidade no uso da força legítima.

Isto termina gerando o enfraquecimento do Estado que tem por sua vez a função de proteger os indivíduos, então paralelo a outros fatores, este propicia a disseminação do sentimento de insegurança e propagação dos crimes violentos no país (Zaluar, 1999).

Atualmente, o poder soberano não está apenas concentrado no Estado ou nas classes mais favorecidas economicamente e socialmente, mas também entre pessoas marginalizadas que tornam-se referência, exemplos a serem seguidos em suas comunidades, tendo que ser assim considerado o poder que vem das ruas (Zaluar, 2001).

Esta visão se aplica desde estudos que focam na violência de um modo geral, quanto com relação ao que pode ser considerada como “micro” violências, ou seja, como aquelas que estão presentes no entorno escolar.

A violência que vem das ruas também é refletida no interior das escolas públicas, pois a escola tem que lidar, na atualidade, com o prestígio social que alguns jovens obtêm nas comunidades que moram, onde, majoritariamente, o histórico destes é marcado por desestruturação familiar, falta de acesso a educação, a degradação da autoestima, etc. (SOARES, 2004)

Zaluar (2001), apoiando-se na noção de poder para Elias (1994) percebe que é preciso pensar acerca das relações escolares para além da relação entre professor/aluno, ou da violência simbólica tal qual discorre Bourdieu (2014), pois no poder e/ou uso da violência atualmente não veem apenas das instituições dominantes, como antes onde o professor era visto como detentor do poder, mas é preciso pensar no poder que são estabelecidos

extramuros escolares, por alunos envolvidos com a criminalidade, pelo tráfico de drogas, fatores que se petrificam e afetam o cotidiano escolar.

Os pensamentos de Elias (1994) permitem refletir sobre uma forma de poder dinâmica, em que o reconhecimento dado a determinados jovens de classes vulneráveis que se envolvem com o tráfico e ganham um prestígio social é estabelecido através das relações de interdependências no cotidiano e se faz presente nos mais variados contextos sociais.

Sendo o reconhecimento destes, entre a sua comunidade, motivada pelo fato de “[...] existirem grupos ou indivíduos que podem reter ou monopolizar aquilo que os outros necessitam como, por exemplo, comida, amor, segurança, conhecimento etc., que o potencial de poder dos primeiros vai ser proporcional às necessidades dos últimos” (SILVA et al., 2014, p. 258) não estando o poder assim, restrito às classes dominantes.

Através do levantamento de dados sobre as taxas de homicídio no Brasil, é possível identificar que há uma constante relação entre masculinidade e violência, sendo constantemente os homens jovens apontados como principais vítimas da violência, e em contrapartida, estes também aparecem como os maiores autores (WASELFSZ, 2015).

Para além dos dados, o modo como o papel do masculino e do feminino foi construído socialmente, atribuiu ao homem uma imagem mais ligada à vida pública e a questões referentes à violência, algo presente quando Bourdieu (1998, p. 41) profere que: “Cabe aos homens (...) realizar todos os atos ao mesmo tempo breves, perigosos e espetaculares, como matar o boi, a lavoura ou a colheita, sem falar do homicídio e da guerra, que marcam rupturas no curso ordinário da vida”.

E, cabendo à mulher, uma condição de maior privação, ocupando atividades relacionadas ao ambiente doméstico e sendo mais passiva, algo que é perpetuado no imaginário social também sobre questões relativas com a violência, aparecendo de forma mais assustadora ou como uma surpresa quando uma mulher está à frente de algum crime violento, embora haja na atualidade uma maior conquista do espaço feminino na vida pública e com assuntos ligados com a criminalidade.

O agravamento da violência no cenário nacional é vista por ângulos distintos, entre eles, tendo como motivo a grande visibilidade concedida às práticas violentas no país, retirando assim, jovens pobres do anonimato e tornando-os praticamente celebridades nacionais, o que intensificou o envolvimento destes com comportamentos violentos, agressivos e com o crime no Brasil (Zaluar, 1998).

Desta maneira, os jovens de classes populares veem na prática violenta uma forma de ganhar visibilidade e imbuídos pelo “etos da masculinidade” Zaluar (2001) faz com que qualquer mínima competição, olhar diferenciado ou toque ainda que não de modo proposital, os façam agir com violência e crueldade, pois é internalizada a ideia de que todo indivíduo é absolutamente livre e guia-se por si próprio, sendo esta uma forma de reafirmação social.

Diante deste quadro de agravamento e de imprevisibilidade sobre as formas exatas de definir e conter o fenômeno da violência, é procurado saber como professores da rede pública representam tal fenômeno, de modo que estes estão no cotidiano em contato com crianças e jovens que vêm, majoritariamente, de um contexto social marcado pela violência.

#### *4.1.4 Professores e violência: uma breve contextualização*

As transformações no cenário brasileiro ao longo dos últimos anos e a forma como eventos violentos têm constantemente ganhado visibilidade pela população, sendo uma preocupação corriqueira no meio tanto popular quanto científico, têm contribuído para o aprofundamento de estudos com relação a tal fenômeno na atualidade.

O interesse pelos estudos sobre a violência no Brasil, que é algo presente desde os anos 1970, quando para Misse (2008) a violência aumentou e passou a despertar sentimentos de insegurança pela população, como traz segundo o mesmo a capa da revista *Veja*, publicada no ano de 1979, com a seguinte temática: “As cidades estão com medo”, mostrando a violência como um assunto em voga já neste período.

A violência por meio de suas novas configurações, como notada pelo aumento de roubos, durante os anos 1970 e sua intensificação ao longo dos anos 1980, pelos crimes violentos, alastrou-se desde grandes metrópoles até pequenas cidades, tornando-se algo constante em locais e em profissões não propriamente vinculadas à violência, tal como, a profissão docente.

Esta atual preocupação envolta de questões relativas à violência e a forma como esta é manifestada suscitam a possibilidade de compreendê-la através de autores sociais diversos, visto que a violência através de sua forma difusa faz com que todos possam atribuir diversas representações em torno dela.

A violência difusa “consiste em um processo social diverso do crime, anterior ao crime ou ainda não codificado como crime no Código Penal” (SANTOS, 2004, p. 3), portanto, o que é ou não, considerado como violência, pode variar de uma pessoa para outra e,

assim, todos podem se considerar vítimas, à medida que aquilo que é violento consequentemente muda, de forma independente de classe social, gênero, etc.

O “debate disperso” Zaluar (1999), sobre a violência no Brasil, traz consigo uma variedade de possibilidades de estudos e, entre eles, há aqueles que estão voltados para temáticas relacionadas com a violência e o mundo do trabalho na sociedade atual.

Isto porque o processo de globalização trouxe uma série de modificações nos modos de sociabilidade no ambiente profissional, seja pela forma como se espera que as soluções sejam dadas a curto prazo ou pela inovação ser uma obrigação constante num espaço marcado por concorrência, competitividade e ligeireza.

Estas exigências trazidas pela globalização terminam ainda que de modo imperceptível, fazendo com que as pessoas necessitem terem flexibilidade de horário, disposição para correr constantemente riscos de mudanças o que tem alterado, sobretudo, as relações de sociabilidades (SENNET, 2012).

Para Sennet (2012), algumas crises ocorridas no mundo do trabalho no século XIX, como investimentos empresariais irracionais, as oscilações do ciclo comercial que não traziam segurança para as pessoas influenciaram a grandes transformações ocorridas posteriormente na estrutura institucional.

Porque ao invés de adotar a ideia de pirâmides era preciso agora pensar o sistema de trabalho como redes, pois estas são facilmente recompostas e redefinidas, estando nessa fácil variação fatores como promoções, salários, regras, etc

Tais fatores têm contribuído para que haja um maior individualismo, visto que as relações tornam-se cada vez mais frágeis neste espaço, afetando tanto a alteridade quanto os valores que antes eram tão importantes para o desenvolvimento das relações sociais no local de trabalho, tais como: bom caráter, moralidade, confiança, paciência, amizade, lealdade, etc.

Deste modo, Sennet (2012) questiona:

Como decidimos o que tem valor duradouro em nós numa sociedade impaciente, que se concentra no momento imediato? Como se podem buscar metas de longo prazo numa economia dedicada a curto prazo? Como se podem manter lealdades e compromissos mútuos em instituições que vivem se desfazendo ou sendo continuamente reprojctadas? (p. 11).

É neste sentido que a profissão docente aparece como sendo desafiante para pensar acerca da violência na atualidade, visto que, historicamente, a imagem do professor era pautada em características que elevavam a boa conduta, a autoridade deste em sala de aula, e

em que os resultados do seu trabalho deveriam ser sabidos a longo prazo, o que se configura como sendo contrastante numa sociedade de urgências e velozes transformações tal como a atual.

O trabalho do professor aparece no meio popular associado a fatores diversos que vão desde questões estruturais e concretas que remetem ao espaço físico da escola (por meio da sala de aula, do quadro, do giz, etc), às interações sociais (em que a relação entre professor-aluno aparece como uma máxima), como também aos fatores externos ao espaço escolar, tal como, por manifestações e reivindicações de causas docentes que requerem, entre outras coisas, por melhores condições de trabalho e valorização profissional.

A palavra “professor” vem do Latim e indica “pessoa que professa, que declara publicamente” (PERISSÉ, 2010), tal significado expressa a aptidão de alguém para exercer determinada função, referindo-se à capacidade de transmitir conhecimento para outras pessoas, ou seja, ensinar.

Este significado atribui ao trabalho docente uma posição de prestígio social, sendo esta uma profissão de extrema importância durante o século XIX, no Brasil, devido à proposta de modernização do país e à procura por mudanças na imagem da sua população, remetida a um passado manchado pela escravidão e atrasado em termos socioeconômicos.

Deste modo, viu-se a necessidade de pessoas que instruísem e educassem outras tendo estas que atender características socialmente bem quistas, tais como: a paciência, o zelo, a delicadeza, etc. O que, para Louro (2004), colaborou para o processo de feminilização do magistério.

No século XIX, de forma mais comum, era responsabilidade das mulheres de educarem as crianças, portanto viu-se uma possível relação entre a profissão docente e o papel materno em tal década, o que permitiu que fosse construindo assim, uma identificação da profissão docente com o gênero feminino, na medida em que tal profissão era vista como sendo uma extensão do lar.

A imagem da profissão docente vinculada ao feminino repercutiu com a entrada das mulheres no mundo do trabalho, culminando assim, num pequeno número de homens desempenhando tal profissão, pois estes passaram a procurar empregos em fábricas e na área industrial, algo em voga em igual período.

O espaço escolar torna-se neste contexto um local fundamental para transformação do cenário brasileiro, havendo assim, uma grande valorização em torno da profissão docente e da

escola como um local de ascensão social, visto que esta surge na modernidade “baseada na liberdade e igualdade de seus membros” (SOUZA, 2009, p. 45).

O poder atribuído em outrora para classes socialmente privilegiadas no ambiente escolar não seria mais manifestado abertamente como no passado, pois ao olhar para a escola por meio da noção de meritocracia isto atribuiu ao indivíduo a responsabilidade por seu êxito e seu fracasso, fazendo com que de certa forma, os problemas da educação ficassem restritos ao espaço escolar, em contraposição ao passado. Porque “no passado, o pertencimento à família certa e à classe social certa dava a garantia, aceita como tal pelos dominados, de que os privilégios “justos” porque espelhavam a “superioridade dos bem-nascidos” (SOUZA, 2009, p. 45).

Porém, como questiona Arroyo (2011):

Essa redução das desigualdades ao escolar não tem empobrecido a relação que se prometia tão fecunda entre políticas – gestão – desigualdades? O escolar dá conta da complexa produção-reprodução das nossas desigualdades sociais? (p. 84).

A ascensão social por meio da escola caracteriza tal espaço como uma “solução” para que pessoas de classes vulneráveis, marcadas por desigualdades sociais, ascendam socialmente, o que remete as vantagens deste processo às crianças e aos jovens que chegam até escolas públicas que são, majoritariamente, oriundos de classes populares e estão sob responsabilidade de todos. Pois como consta na Constituição Federal:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Ou seja, a responsabilidade com a educação pública é dever do Estado, da família e da sociedade, porém, quando algo vai mal, quando a violência permeia o cotidiano das escolas públicas brasileiras, onde e /ou em que estão ancorados os culpados?

E, ainda pensando sobre a educação pública e seus beneficiários, esta aparece sempre ligada ao imaginário popular como sendo uma boa oportunidade para crianças e jovens pobres mudarem seus destinos, um espaço que serve de ponte para que saia da invisibilidade.

A escola pública é, muitas vezes, associada a um lugar que propicia a retirada dos jovens e das crianças do ócio, e os mantendo neste local, estariam mais distantes da criminalidade, que está ligada, sobretudo, à pobreza.



Porém, para além dessas questões que envolvem a ascensão social e a violência refletida apenas em torno de quem chega às escolas públicas, também não parece instigante e relevante o debate em torno de quem a faz acontecer? Mas, e os professores? De onde são socialmente oriundos? O que os levam a desempenhar a profissão que desenvolvem na atualidade? Quais as vantagens que eles enxergam nisto?

Diante disto, professores da rede pública mostraram-se como um grupo social relevante para refletir a respeito da violência, porque eles, através de suas profissões, estão relacionados com instituições sociais de total importância para manutenção da vida em sociedade, tal como o Estado e a família, fator este que é significativo quando é buscada por representações sociais da violência no seu sentido amplo.

## **5 CAPÍTULO II**

### **5.1 Conjuntura de pesquisa: entre opções metodológicas, sujeitos e locais**

De forma sucinta é buscado adiante descrever as opções metodológicas contempladas neste estudo, de modo que estas possam atender aos objetivos da presente pesquisa. Trazendo assim, respectivamente, as condições nas quais os dados foram coletados, a forma como foi dada a aproximação com os sujeitos de pesquisa e a descrição dos locais onde houve o contato com os participantes deste estudo, ressaltando as condições socioeconômicas desses locais sob a óptica dos professores e das minhas observações em campo.

Esta fase da pesquisa correspondeu há um momento de encontros, diálogos, observações e estranhamentos, visto que, tanto eu quanto os professores entrevistados, éramos desconhecidos uns para os outros antes da apresentação da pesquisa nas escolas e da realização das entrevistas. Sendo este fato algo que propiciou uma rica experiência de interação entre dois mundos.

E, como discorre Velho (2011):

O próprio pesquisador é, em parte, personagem das histórias e das narrativas que colhe. Assim como as pessoas do universo pesquisado, desloca-se entre diferentes planos e níveis da realidade, num jogo retrospectivo e prospectivo de memórias e projetos em que a subjetividade está sempre presente (p. 178).

### **5.2 Das condições de coleta de dados: instrumentos de pesquisa e opção metodológicas**

É chegado o momento de “ir a campo”, expressão esta que ganha todo um significado quando pensada em relação à constituição da antropologia como disciplina científica, onde o “estar lá” confere ao pesquisador a oportunidade de se deparar através do seu trabalho com o “outro” e, assim, observá-lo, descrevê-lo e compreendê-lo. Este “outro” que para a antropologia, primordialmente, correspondia aos povos exóticos e distantes, tanto geograficamente quanto por seus modos de vida, gostos e expressões são na atualidade indivíduos que estão próximos, contendo práticas, hábitos e estilos de vida semelhantes ao daquele que os observa, o que leva o antropólogo na atualidade a “observar o familiar”, o que como afirma Velho (1980), não significa que seja conhecido.

Para Peirano (1999)

[...] houve uma mudança gradual em que a alteridade foi se tornando mais próxima — dos trobriandeses aos azande, destes aos kwakiutl passando pelos bororo, daí para os países mediterrâneos, até que nos dias atuais, bem diferente de há vinte anos atrás, uma antropologia que se faz perto de casa, “at home”, é não só aceitável quanto desejável (p. 2).

Sabendo e concordando com isto, foram escolhidos sujeitos de pesquisa que compartilham de uma realidade semelhante, sendo estes professores efetivos da rede pública municipal de educação da cidade de Aracaju, de Nossa Senhora do Socorro e de São Cristóvão, buscando, por meio deste contato, que fosse possível desconstruir e refazer pontos de vista, observar silêncios, gozar da intuição, dialogar e como propõe Oliveira (1996) “saber ouvir”.

Com o intuito de atender aos objetivos de pesquisa foi optada por uma metodologia de abordagem qualitativa para o seu desenvolvimento, pois:

Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa em pesquisa se opõem ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, baseado no modelo de estudo das ciências da natureza. Estes pesquisadores se recusam a legitimar seus conhecimentos por processos quantificáveis que venham a se transformar em leis e explicações gerais. Afirmam que as ciências sociais têm sua especificidade, que pressupõe uma metodologia própria (GOLDENBERG, 2004, p.16-17).

De modo que os métodos qualitativos enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado, no qual aqui se limita às representações de professores da rede municipal de educação das cidades de Aracaju, de Nossa Senhora do Socorro e de São Cristóvão sobre violência, buscando assim “... um mergulho em profundidade dentro de um grupo “bom para pensar” questões relevantes para o tema estudado” (GOLDENBERG, 2004, p. 50).

Para Oliveira (1996), o olhar e o ouvir disciplinados correspondem às primeiras experiências do pesquisador diante do seu objeto de pesquisa, pois estes possibilitam identificar aquilo que pode vir a ser importante ao estar em campo, daquilo que pode ser considerado como “ruídos insignificantes”.

E, para além destas experiências iniciais e complementares para o trabalho do antropólogo o mesmo afirma que é através da realização da entrevista que é conseguido colher o que dado objeto significa para os sujeitos de pesquisa, de modo que neste momento,

é preciso um “ouvir todo especial”. Portanto, o instrumento fundamental escolhido para realização deste estudo consistiu na aplicação de entrevista.

Através da prática, foi notado que o entrevistar não é algo simples, pois, como salientam Beaud e Weber (2007), embora a entrevista seja constantemente utilizada em diversas pesquisas na área das ciências humanas, não existe uma receita simples para sua realização, pois esta não condiz apenas em fazer boas perguntas ou obter boas respostas, mas antes de tudo, é fundamental “ganhar a confiança do pesquisado, conseguir rapidamente compreender o que está sendo dito (a meia-palavra) e entrar (temporariamente) em seu universo (mental)” (p.134). Ou seja, este momento de aplicação de entrevistas vai além de coletar informações referentes aos objetivos de pesquisa, corresponde a um processo de interação social (GOODE; HATT, 1977).

Para tanto, foi utilizada nesta pesquisa, a entrevista em profundidade, do tipo semiestruturada, pois este modelo “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152). O que tornou possível através do seu uso que eu e os professores participantes deste estudo tivéssemos uma maior liberdade para exprimir dúvidas, emoções e estabelecer um diálogo fluido durante a realização das entrevistas.

Diante disto, vale ressaltar que o objetivo da entrevista não foi pautado em conseguir respostas prontas ou certas sobre os assuntos abordados, mas aquelas que chegassem o mais próximo da realidade para da melhor forma compreendê-la.

Tendo sido construída durante a aplicação de entrevistas uma relação de confiabilidade mútua entre mim e os professores, sendo este momento baseado como sugerem Beaud e Weber (2007) na “troca de ponto de vista”, o que teve início desde a escolha pelo melhor local e horário para realização da entrevista até a forma de estabelecer um contato e administrar situações imprevistas em campo.

Para analisar os dados coletados, foi utilizada a análise de conteúdo como proposta por Bardin (1977) de modo que esta corresponde a um:

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p. 42).

O uso de tal técnica permitiu fazer com que os dados fossem organizados, explorados e por fim, interpretados a partir de eixos temáticos, sendo utilizados nesta pesquisa, os seguintes: “Identidade e Trajetória Profissional”, “Relação entre comunidade e escola”, “Conceito de violência e seus fundamentos”, “Violência e Cotidiano escolar” e “Campos da educação e Perspectivas na carreira docente”.

Para Beaud e Weber (2007), a vantagem de construir um roteiro de pesquisa está no fato de que ele “tende a oficializar ainda mais a situação de pesquisa” (p. 135). Tendo sido este utilizado para que os professores durante a realização da entrevista pudessem estar inteirados sobre os assuntos que viriam a cada eixo temático iniciado e encerrado.

No mais, foram realizadas entrevistas em profundidade do tipo semiestruturada e individual com 20 professores da rede pública municipal de educação das cidades de Aracaju, Nossa Senhora do Socorro e São Cristóvão, sendo utilizados adiante nomes fictícios para os mesmos, pois como consta no TCLE assinado por todos os professores participantes ,antes do início das entrevistas presenciais, de que seus nomes verdadeiros seriam mantidos de forma confidencial e assim, mantiveram-se.

Dito isto, trago à frente informações sobre a população e os locais de pesquisa, assim como suas respectivas condições socioeconômicas, possuindo como base para tanto o Censo escolar, a fala dos professores e o meu olhar em campo.

### **5.3 População pesquisada**

Foi delimitado como perfis gerais para os participantes da pesquisa, que todos fossem professores efetivos e ensinassem nos anos iniciais ou finais do ensino fundamental pela rede pública municipal de educação da cidade de Aracaju ou da grande Aracaju, tendo sido contempladas nesta última, as cidades de Nossa Senhora do Socorro e São Cristóvão, além disso, que tivessem na faixa etária dos 25 aos 65 anos e fossem de gêneros distintos.

#### *5.3.1 Com relação aos perfis dos professores*

Segue abaixo uma mera caracterização dos professores entrevistados, de modo a clarificar as condições socioeconômicas dos mesmos e o início de suas trajetórias profissionais. Ressaltando que os nomes abaixo utilizados são fictícios:

- 1) O **professor Erick**, declara-se como pardo, do sexo masculino, tem 27 anos, é de religião espírita, casado e está no magistério há 6 anos. Possui formação em Letras e atualmente faz mestrado profissional em Letras, voltado à qualificação do ensino básico, pela UFS. Contou que seus pais são analfabetos e que se tornou professor por admirar a profissão docente. Considerando interessante a capacidade dos professores de deter e de transmitir conhecimento para outras pessoas, foram seus professores os maiores incentivadores a seguir à docência.
- 2) O **professor Glauberson**, declara-se negro, do sexo masculino, tem 48 anos, segue a religião católica porque sua família é católica, mas não é praticante e não sabe ao certo dizer a qual religião pertence. É casado, tem um filho e está no magistério há 15 anos, possui formação em Artes-Licenciatura pela UFS e é especialista em Arte e Educação pela Faculdade São Luís, além de ser artista, se dedicando a desenhos e pinturas fora da sala de aula. Diz não ter sofrido influência na escolha do curso, pois seus amigos só privilegiavam os cursos de medicina e de direito e mesmo sua mãe sendo professora, ela não se envolveu em sua escolha profissional, mas o ajudou com conselhos quando iniciou sua carreira no magistério.
- 3) O **professor Maurício**, declara-se como de cor amarela, ele é do sexo masculino, tem 54 anos, é ateu, casado e tem duas filhas. É músico, pedagogo e está há 4 anos no magistério. Já foi jogador de vôlei, é técnico em Rádio e Tv, trabalhou apresentando programas na cidade de Aracaju e entre suas muitas especializações estão as de “Filosofia e Literatura”, “Pedagogia Empresarial e Gestão Escolar”, “Didática e Metodologia do Ensino Superior”. Tornou-se professor devido à necessidade de se reinventar e pela dificuldade de trabalhar apenas com a música, e ao procurar por uma profissão que fosse mais fácil e rápido de arranjar emprego, tornou-se pedagogo.
- 4) O **professor Renan**, declara-se como branco, do sexo masculino, tem 43 anos, diz não ter religião, é casado e tem três filhos. Está há 15 anos no magistério. Possui formação em História e é especialista em Empreendedorismo. Tornou-se professor, pois durante o ensino médio se interessava por política e via nas aulas de história uma possibilidade de trabalhar com este tema futuramente, então com seus colegas do ensino médio formou um grupo de estudo e por afinidade seguiu sua escolha, não tendo recebido influência de familiares.
- 5) O **professor Fabrício**, declara-se como negro, tem 32 anos, diz não saber identificar sua religião, é solteiro, não possui filhos e está há 12 anos no magistério. Possui

formação em História e é mestre em História Social pela UFS. Tornou-se professor por considerar uma opção profissional mais viável, pois percebeu que o curso normal o habilitaria a ter uma profissão, então por conta da necessidade de ter uma profissão, viu na licenciatura essa oportunidade, não havendo incentivo ou influência de familiares e amigos para exercer o magistério.

- 6) O **professor Vinícius**, declara-se como negro, do sexo masculino, tem 31 anos, é católico, solteiro e está há 4 anos no magistério. Possui formação em Educação Física/Licenciatura e trabalha com crianças do Ensino Fundamental I. Tornou-se professor por ser de família de professores, sendo isto algo que foi nutrindo o desejo de se tornar professor também. Apesar disso, não houve incentivo de familiares e amigos para que se tornasse professor.
- 7) O **professor Roberto**, declara-se como branco, do sexo masculino, tem 31 anos, é cristão-protestante, solteiro e está há 5 anos no magistério. Tornou-se professor por ter ganhando uma bolsa pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) em Pedagogia e foi se apaixonando pela área ao longo do curso. Não houve incentivo de familiares ou de amigos para que ele se tornasse professor, pelo contrário, houve desincentivo de seus próprios professores por causa da realidade dura nas escolas públicas. Durante o estágio docente, sentiu uma grande distinção por ser homem, não tendo conseguido fazer o estágio normalmente em uma escola por conta do seu gênero.
- 8) O **professor Gregório**, declara-se como pardo, do sexo masculino, tem 50 anos, é católico, casado, pai de dois filhos e está há 8 anos no magistério. Possui formação em Pedagogia e faz especialização em “Didática do Ensino Superior”. Inicialmente cursou Economia pela UFS, mas como teve que escolher entre trabalhar e estudar, por uma questão de necessidade optou por trabalhar, retornando aos estudos após 10 anos distantes, escolhendo neste retorno pela área da Educação. Tornou-se professor por considerar a Educação transformadora e permitir uma inserção social, foi incentivado por familiares e amigos para que se tornasse professor.
- 9) O **professor Tássio**, declara-se como negro, do sexo masculino, tem 35 anos, é católico e tem um filho. Ele está há 6 anos no magistério. Possui formação em Pedagogia, é especialista em “Pedagogia Empresarial” e em “Didática e Metodologia do Ensino Superior”, iniciou o mestrado acadêmico em Ciências e Matemática pela UFS, mas não chegou a concluir. Tornou-se professor por vontade e por considerar ter

perfil para profissão, já que cresceu em meio a uma família de professores, porém a motivação pela profissão docente veio da necessidade e pela possibilidade de garantia do mercado de trabalho.

- 10) O **professor Henrique**, declara-se como branco, do sexo masculino, tem 33 anos, considera sua religião indefinida, é casado, tem um filho e está há 14 anos no magistério. Possui formação em Geografia. Tornou-se professor por uma questão de escolha e vontade de aprender, não considera ter sofrido influência de familiares ou de amigos, mas como tem professores na família acabou se interessando desde sempre pela área.
- 11) A **professora Giovanna**, declara-se como parda, do sexo feminino, tem 35 anos, é testemunha de Jeová, é casada e tem um filho. Ela está há 8 anos no magistério. Possui formação em Letras e é mestre em Educação pela UFS. Tornou-se professora por afinidade com a disciplina que leciona. Houve desincentivo de familiares ao escolher ser professora e hoje não se sente mais satisfeita com a área.
- 12) A **professora Aline**, declara-se como negra, do sexo feminino, tem 40 anos, é católica, casada, mãe de dois filhos e está há 15 anos no magistério. Possui formação em Pedagogia e em Letras, é especialista em “Didática do Ensino Superior” pela UFS. Tornou-se professora por opção, havendo incentivo de familiares e o motivo que decidiu pela licenciatura foi devido à facilidade no mercado de trabalho.
- 13) A **professora Rosa**, declara-se como branca, do sexo feminino, tem 40 anos, é católica, casada e tem dois filhos, está há 20 anos no magistério. Possui formação em Pedagogia e é especialista em “Gestão em Educação”. Tornou-se professora por morar no interior e nesse local apenas ter o curso pedagógico, não havendo outra opção de curso superior. Tornou-se professora por uma falta de oportunidade, mas acabou abraçando a profissão e não considera ter sido influenciada por familiares e amigos.
- 14) A **professora Helena**, declara-se como parda, do sexo feminino, tem 65 anos, é católica, divorciada, tem 3 filhos e está há 38 anos no magistério. Possui formação em Matemática, é técnica em *Designer* de interiores, especialista em “Psicopedagogia Institucional e Clínica” e mestra em “Ensino de Ciências e Matemática” pela UFS. Tornou-se professora por afinidade com a disciplina que leciona, tinha facilidade em aprender e desde a época que estudava queria ensinar essa disciplina por gostar muito. Não teve influência de amigos ou familiares.



- 15) A **professora Luana**, declara-se como indígena, do sexo feminino, tem 41 anos, é de religião protestante, casada e mãe de um filho, está no magistério há 18 anos. Possui formação em Pedagogia e é especialista em “Políticas Públicas”, “Estudos para a Paz e Resoluções de Conflitos” e em “Psicopedagogia.” Inicialmente tentou vestibular para Direito, mas não conseguiu e por ajudar o pai na escola que era dono, notava que gostava do ambiente escolar e de auxiliar as professoras.
- 16) A **professora Magda**, declara-se como parda, do sexo feminino, tem 46 anos, é católica, casada, mãe de dois filhos e está há 20 anos no magistério. Possui formação em Geografia pela UFS e é especialista em Gestão Escolar. Tornou-se professora por ter feito o curso normal e por influência da mãe que dizia ser esta a melhor profissão para pessoas pobres.
- 17) A **professora Josélia**, declara-se como amarela, do sexo feminino, tem 50 anos, é casada, mãe de três filhos e está há 11 anos no magistério. Possui formação em Letras-Português e é especialista em “Educação Inclusiva”. Primeiro casou, teve filhos e só após 10 anos sentiu vontade de retornar aos estudos, procurando um curso que ela se interessasse e que desse para pagar. Recebeu apoio do seu esposo e decidiu iniciar este desafio tendo se apaixonado pela área só na prática de ensino.
- 18) A **professora Alana**, declara-se como parda, do sexo feminino, tem 35 anos, é católica, casada e está há 13 anos no magistério. Inicialmente pensava em ser engenheira, então fez o curso técnico em Edificações pelo Instituto Federal de Sergipe (IFS), mas não se identificou e percebeu que tinha mais afinidade com Letras e Ciências Humanas. Passou em um concurso para trabalhar no banco, mas não gostava e ao fazer pedagogia e atuar na área notou que o seu amor era a docência, deixando o seu outro vínculo de lado e dedicando-se apenas ao ensino. Além da formação em Pedagogia, é especialista em “Educação Inclusiva” e em “Atendimento Educacional especializado”. Acredita que por sua família ser de professores, ela sentiu-se motivada para também ser.
- 19) A **professora Luzia**, declara-se como negra, do sexo feminino, tem 51 anos, é católica, solteira e está há 27 anos no magistério. Possui formação em Letras, Direito e Jornalismo, ambas, pela rede pública de ensino e é mestre em Educação também pela UFS. Tornou-se professora porque considerava que já nasceu professora, desde criança sempre brincou de professora e ficava próxima dos colegas com mais dificuldade de aprendizagem para ensiná-los. Embora não tenha sofrido incentivo de

familiares e amigos para que se tornasse professora, ela tinha como exemplo de ascensão social duas tias professoras.

- 20) A **professora Ayla**, declara-se como branca, do sexo feminino, tem 32 anos, é casada e tem dois filhos. Ela está há 8 anos no magistério. Possui formação em Pedagogia e é especialista em “Coordenação Pedagógica”. Tornou-se professora pela cobrança de sua irmã mais velha, pois ela não pensava em exercer até aquele momento nenhuma profissão. Apesar da dúvida entre Psicologia e Pedagogia, ela optou pela licenciatura e se identificou com a área no decorrer do curso. Diz não ter recebido apoio ao querer ensinar, mas prosseguiu na área da pedagogia e se sente realizada e apaixonada pela profissão que exerce.

### 5.3.2 Com relação ao tempo de magistério

Ao saber os perfis gerais dos professores participantes de tal estudo, é buscado, através da Tabela 1, apontar de forma mais evidente o número de professores por tempo de magistério.

Tabela 1 - Distribuição de professores por tempo de magistério

<b>Tempo de Magistério</b>	<b>Número de Professores</b>
4 a 10 anos	8
10 aos 20 anos	10
Acima de 20 anos	2

Fonte: Autora (2018).

Embora o tempo que se dedicam a tal profissão pudesse ser relevante para as representações que os mesmos fazem em relação à violência foram poucas as diferenças observadas em suas respostas sobre o fenômeno estudado. Entre o professor Maurício com menos tempo e a professora Helena com maior tempo de magistério, o maior fator relevante foi o da tentativa de aproximação dos alunos pelo primeiro e a busca por uma relação mais distante pela segunda.

### 5.3.3 Com relação ao modo de aproximação

Levando em consideração os critérios estabelecidos para buscar uma aproximação com os professores, segue abaixo o número de professores participantes da pesquisa por ida até as escolas públicas da rede municipal de educação da cidade de Aracaju e por indicação de outros professores, o que consta na Tabela 2:

Tabela 2 - Distribuição de professores por ida até as escolas e por critério de indicação

<b>Ida às escolas</b>	13
<b>Por indicação de outros professores</b>	7
<b>Total</b>	20

Fonte: Autora (2018).

Há uma maior quantidade de professores por ida até as escolas públicas do que por indicação, pois embora muitos dos professores participantes tenham indicado outros para participarem da pesquisa, estes nem sempre atendiam aos perfis gerais desejados para tal estudo. Além disso, houve desistências entre os professores indicados, alegando falta de tempo e receio em participar de pesquisas de cunho científico.

Durante a apresentação da pesquisa nas escolas a que tive acesso, falei que a pesquisa se tratava da trajetória profissional de professores efetivos da rede municipal de educação e que a partir disto outros assuntos seriam trabalhados, tais como: identidade, carreira docente, desafios da educação na atualidade, etc. Obtendo assim, respostas mais espontâneas diante do tema.

Ao todo, dos professores entrevistados, dezessete deles lecionam na rede pública municipal de educação da cidade de Aracaju e somente três na região da grande Aracaju, sendo estes últimos indicados por outros professores.

### 5.3.4 Com relação ao nível escolar ensinado

A respeito do que compete ao nível escolar que os professores participantes da pesquisa lecionam, foi buscado por similaridade na quantidade de professores por níveis ensinados, como consta na Tabela 3:

Tabela 3 - Distribuição de Professores por ciclo ensinado

<b>Fundamental I</b>	<b>Fundamental II</b>	<b>Total</b>
10	10	20

Fonte: Autora (2018).

Uma simetria foi procurada com relação à quantidade de professores por ciclo de ensino da educação básica, visto que os professores do fundamental I, devem atender, segundo previsto pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2006), a um público na faixa etária de 6 aos 10 anos e os professores que lecionam ao ensino fundamental II, a um público na faixa etária de 11 aos 14 anos.

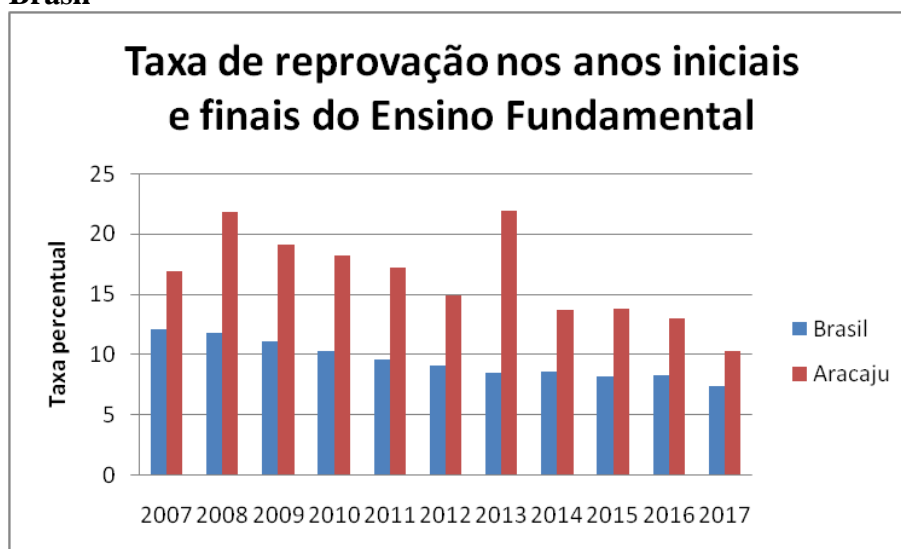
Entretanto, o diálogo com os professores ao longo das entrevistas e as observações realizadas durante o momento de espera deles nas unidades de ensino municipais que tive acesso, como uma situada no bairro Cidade Nova, na zona norte, região da grande Aracaju, que atende somente as séries iniciais do ensino fundamental I, foi possível notar que esta apresentava uma realidade bastante diferente daquela almejada, pois ainda que não seja a maioria, a idade de alunos no ensino fundamental I estava bastante além do estabelecido para o ensino regular.

Deste modo, pude observar, durante a aula de educação física que é realizada no pátio da escola, pois a mesma não possui uma quadra para tal atividade, que um aluno e uma aluna com idade por volta dos 16 anos pareciam acanhados e sem motivação para participar dos jogos com os outros alunos na faixa etária estipulada para o ensino fundamental I, estando o menino ocupando-se de arrumar as mochilas dos seus colegas em fileiras no pátio e a menina apenas observando as outras crianças brincarem.

Os altos níveis de reprovação e o baixo nível encontrados nas escolas da cidade de Aracaju podem ser adiante explicados quando os professores discorreram sobre suas condições de trabalho, nas quais estes diariamente se deparam com a falta de segurança, seja do lado de dentro ou de fora das escolas, com a falta de ventilação na sala de aula e de material propício para desempenharem suas atividades e com a superlotação das unidades.

Através de uma breve pesquisa sobre as taxas de reprovação no ensino Fundamental I e II no Brasil em comparação com a cidade de Aracaju, foi encontrado que no cenário nacional, a taxa de reprovação nos anos iniciais e finais do ensino Fundamental, no ano de 2016, corresponde 5,9%, enquanto no cenário local, a taxa é de 7,8% de reprovação nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (Figura 1).

**Figura 1 – Comparativo da taxa de reprovação no ensino fundamental em Aracaju e no Brasil**



Fonte: adaptado de (BRASIL, 2016)<sup>1</sup>

O professor Maurício que leciona na escola situada no bairro Cidade Nova, considerada pelo professor Roberto que mora e leciona neste local como sendo uma “região de risco”, reforçou essa falta de identificação dos alunos que já reprovaram com os outros em idade regular, além de expressar alguns fatores que vinculam questões relativas à idade dos alunos com situações adversas no ensino, quando o mesmo afirma que:

Esse ano não, a gente conseguiu equilibrar a faixa etária mais correta pra série, mas ano passado pra você ter ideia eu tava no quinto ano com adolescente de 16 anos, olha tinha 16 anos no quinto ano! 16 anos você tem que estar no segundo ano do ensino médio, se você entra certinho. Pois é, alunos de 15,14 ao mesmo tempo que eu tinha crianças, alunos de dez anos, veja que negócio ruim de trabalhar! Tem criança de dez anos, menino mesmo, que tá certinho na série, esperto e inteligente e você tem alunos mais velhos e dando um trabalho gigantesco, né? Porque é adolescente e se sente mal por estar atrasado e mais também, não quer estudar, quer ficar com celular, mas também não era pessoas ruins de lidar, eu não tive problema daquela pessoa que bota peito pra cima de você, de você falar: “Ah que nada, não vou sair não!” Tinha problemas de faltar, motivar pra estudar, né?

<sup>1</sup> Adaptação para esta pesquisa da tabela fornecida pelo MEC/Inep/Deed (BRASIL, 2016). Segundo a nota técnica do INEP: Taxas de Reprovação correspondem à terça parte do cálculo dos indicadores de rendimento. A soma das taxas de Abandono, Aprovação e Reprovação, devem ser iguais a 100%. A Taxa de Reprovação compõe um dos três elementos das Taxas de Rendimento Escolar. Esse indicador é expresso pela razão entre as reprovações (subtraídos os alunos que se matricularam, mas ao longo do ano letivo foram transferidos, ou faleceram, ou dos quais não se tem informação, somados os alunos admitidos) e a soma entre abandono, aprovação e reprovação, multiplicados por 100.

É aquela coisa mais preguiçosa que não quer fazer dever, mas na coisa disciplinar e eram respeitosos e tudo.

As palavras do professor Maurício atribuem à idade dos alunos e à faixa etária juvenil, como sendo algo que dificulta a qualidade do seu trabalho, pois este deve lidar com aluno que está no ensino fundamental na idade propícia que é caracterizado como “esperto e inteligente” e com os outros que “não quer fazer nada”, embora não sejam pessoas “ruins de lidar” que subjetivamente, expressa que estes não lhe causam medo.

A fala do professor remete ainda à falta de respeito por sua autoridade, expressando ainda que de forma subjetiva uma afronta do aluno para com ele, algo que foi silenciado ou que foi tornado comum em tal espaço ao ponto de não ser considerado mais como uma coisa violenta.

Para Arroyo (2010), é necessário olhar para as escolas públicas brasileiras na atualidade, pois estas envolvem profícuas reflexões em torno do modo como problemas vinculados ao espaço escolar refletem o seu exterior. Sendo possível observar que as vítimas e culpadas pela má qualidade de ensino ou mau desempenho individual são restringidas às escolas, parecendo haver uma separação entre as coisas do meio escolar com o restante das instituições sociais.

### 5.3.5 Com relação ao gênero dos professores

Além da igual distribuição entre professores que lecionam ao ensino fundamental I e II, buscou-se semelhante repartição entre os gêneros dos professores participantes deste estudo. A isto, refere-se a Tabela 4:

Tabela 4 - Distribuição de professores por gênero

<b>Fundamental I</b>	<b>Fundamental I</b>	<b>Fundamental II</b>	<b>Fundamental II</b>
<b>(Mulheres)</b>	<b>(Homens)</b>	<b>(Mulheres)</b>	<b>(Homens)</b>
5	5	5	5

Fonte: Autora (2018).

Há um fator relevante a ser considerado em relação à distribuição dos professores por gênero entre às séries iniciais e finais do ensino fundamental. Primordialmente, a divisão de professores por gênero e nível de ensino, não se mostrava como algo dificultoso, mas foi.

Pois, cada vez que ia até as escolas públicas municipais da cidade de Aracaju que lecionava ao ensino fundamental I, apenas me questionava: “Cadê os pedagogos?”.

Esta busca foi árdua e diante da dificuldade em encontrar pedagogos nas escolas públicas e até por indicação de outros professores que participaram da pesquisa, o professor Vinícius, que leciona no fundamental I e é formado em Educação Física, fechou o quadro do gênero masculino no ensino fundamental I. Sendo os profissionais formados em Educação Física, além dos que são formados em pedagogia, aqueles que têm acesso de ensino às séries iniciais do ensino fundamental pela rede pública municipal de educação das cidades de Aracaju, Nossa Senhora do Socorro e São Cristóvão.

Embora eu tivesse procurado por outro pedagogo, para fechar o quadro dos professores do ensino fundamental I apenas com professores (as) formados (as) em Pedagogia, esta busca não se concretizou, algo que condiz com o histórico da femininização do magistério como observado por Louro (2004) no contexto histórico brasileiro.

### 5.3.6 Com relação à faixa etária

Foi procurada por uma variação entre as idades e o tempo de magistério dos professores participantes deste estudo, pressupondo que assim pudessem ser obtidas perspectivas diversas com relação à violência, sobretudo, na forma como estes percebem e compreendem a mesma. A quantidade de professores por cada faixa etária e, consequentemente, a variação do tempo de magistério é representado como consta na Tabela 5:

Tabela 5 - Distribuição de professores por faixa etária

<b>Dos 25 aos 35</b>	<b>Dos 35 aos 45</b>	<b>Dos 45 aos 65</b>
9	4	7

Fonte: Autora (2018).

A variação na faixa etária dos professores contribuiu também para que a pesquisa transitasse entre diferentes tempos de magistério. Ao todo, o tempo de magistério obteve oito professores que estão desenvolvendo a atividade docente por período de até dez anos frente aos doze professores que exercem tal profissão acima dos dez anos de contribuição docente.

A variação no tempo de magistério, entre os professores do ensino fundamental I, baseou-se em torno dos 4 aos 13 anos e os professores do ensino fundamental II, o tempo de magistério variou dos 4 aos 38 anos. Havendo respostas similares, embora as idades destoassem.

Através das respostas proferidas foi possível notar que havia uma maior insegurança diante do espaço escolar entre os professores com maior idade do que aqueles mais jovens. O que foi de maneira não direta explicada pelos professores mais antigos na profissão que eles já haviam sido respeitados no início das suas profissões e não sabiam lidar com essa liberdade dos tempos atuais, onde a família dos alunos também se volta contra eles, algo pouco dito pelos mais recentes na profissão, visto que para eles, a profissão desde que iniciaram já estaria desvalorizada, etc.

É buscado adiante trazer o local de realização da pesquisa e apresentar as características socioeconômicas vinculadas aos locais onde às entrevistas foram realizadas com os professores, descrevendo expressões, observações e conversas manifestadas a partir do encontro com os sujeitos de pesquisa.

#### **5.4 Lócus de pesquisa: características socioeconômicas**

O local e o horário para realização das entrevistas foi determinado pela escolha individual de cada professor participante deste estudo. Estes predominantemente optaram pelo próprio local de trabalho para serem entrevistados, geralmente, ao final dos seus expedientes. Nas nossas conversas informais, os professores atribuíram tal escolha pela rotina repleta de atividades, por comodidade e/ou por não gostar de levar trabalho para casa.

As entrevistas que ocorreram em locais distintos do local de trabalho dos professores foram justificadas devido a alguns fatores, como: a falta de privacidade no próprio local de trabalho, a tranquilidade e a comodidade de ser feita em outro ambiente, como em casa e também para cessar a distância e ficar bom para todos.

Deste modo, os locais onde as entrevistas foram realizadas contemplam cinco escolas da rede municipal de educação da cidade de Aracaju, a “Biblioteca Municipal Clodomir Silva”, a sede do Sindicato dos Profissionais do Ensino do Município de Aracaju, (SINDIPEMA) e a UFS.

##### *5.4.1 Entrevistas externas ao espaço escolar*



As entrevistas que foram realizadas fora do ambiente de trabalho dos professores estão relacionadas na tabela 6. Foram escolhidas duas bibliotecas pelos professores: uma se refere à “Biblioteca Municipal Clomudir Silva”, em Aracaju e a outra, a Biblioteca Central da UFS, na cidade de São Cristóvão, grande Aracaju, conforme é ilustrado na Tabela 6.

Tabela 6 - Locais de realização da entrevista com professores da Grande Aracaju e número de professores (*n*) por local

<b>Local</b>	<b><i>n</i></b>
Biblioteca Clodomir Silva	1
UFS / BICEN	2
SINDIPEMA	3
Residência	1

Fonte: Autora (2018).

Os professores entrevistados nas bibliotecas são professores que lecionam ao ensino fundamental II, pela rede pública municipal de educação da cidade de Nossa Senhora do Socorro, região da grande Aracaju. Através do nosso encontro e diálogo, procurei identificar aspectos gerais dos locais onde desenvolvem suas atividades profissionais.

O professor Fabrício, há 12 anos no magistério, foi o primeiro professor que entrevistei, tendo sido este indicado por outro professor. Através de conversas via aparelho celular, marcamos nosso encontro na “Biblioteca Municipal Clodomir Silva”, no bairro Siqueira Campos, zona oeste, da cidade de Aracaju.

Enquanto esperava o professor chegar, escolhi uma sala vazia da biblioteca e avisei para funcionária que gostaria de usar o espaço por um tempo para realizar uma entrevista, esta disse que não havia problemas, pois poucas pessoas entravam naquela sala, sendo esta reservada para a literatura de cordel. Organizei minhas coisas sobre a única mesa que fica no centro da sala, estando esta forrada por um pano de chita e enfeitada com objetos que remetem ao folclore e aos festejos juninos.

O professor, ao chegar, me mandou uma mensagem e então fui ao seu encontro, quando este me viu, expressou: “É você?”, eu continuei andando ao seu encontro, ele me abraçou e reforçou com um: “É sério?” Na hora, vários porquês surgiram em minha mente, mas seguimos até o local da entrevista onde não houve interrupções ao longo dela, apenas o barulho dos carros na rua.

O professor Fabrício quando questionado sobre o perfil socioeconômico do público que atende nas escolas de Nossa Senhora do Socorro, respondeu rapidamente e expressando certeza: “Ah... eles são pobres, de pobres pra extremamente pobres” e diz ter escolhido a profissão docente por esta ser a opção mais viável.

A relação entre professores da escola que atua é considerada por ele como “muito boa” e dos professores com alunos considera “bem razoável”, completando com um “na escola que trabalho tem pouquíssimo conflito entre professor e aluno, esse conflito direto”. Para ele, a comunidade deveria ter uma relação mais aproximada com a escola, mas reforça que isso só acontece se a escola estiver disposta a estar receptiva para com a comunidade, sendo este considerado por ele como “o primeiro passo”.

O professor Erick, há 6 anos no magistério, leciona no povoado Guajará, no complexo Jardim, em Nossa Senhora do Socorro, região da grande Aracaju. Como ele é aluno do mestrado profissional em Letras pela UFS, combinamos da entrevista ser na BICEN após uma aula que o mesmo teria e assim, foi cumprido o combinado.

Inicialmente, o professor disse estar nervoso, pois nunca havia feito uma entrevista gravada, mas ao longo da nossa entrevista o diálogo foi estabelecido de uma forma bem natural e espontânea. Este falou da dificuldade de acesso até o local da escola que trabalha, dizendo que “na época de chuva é complicado para você ter acesso, se for precisar de coletivo, só tem um ônibus pela manhã ou um ônibus pela tarde e até mesmo de carro próprio é difícil por conta da estrada”.

Além disso, o mesmo diz ouvir muitas críticas por trabalhar em um local periférico, de Nossa Senhora do Socorro, pelo histórico de violência em seu entorno, porém, o professor Erick afirma que já teve oportunidade de trabalhar num local próximo de sua casa e não quis, por ter estabelecido laços afetivos com o alunado daquele local.

O perfil socioeconômico do público que atende é por ele caracterizado como sendo: “alunos altamente com a necessidade familiar, com presença familiar bastante deficiente, socialmente são comunidades carentes”. Ele identifica este perfil remetendo-se ao fato de haver muita criminalidade em torno das famílias de seus alunos e, por exemplo, por não terem condição de trocar a farda.

O encontro com o professor Glauberson que leciona na região central, da cidade de São Cristóvão, na grande Aracaju, foi realizado na sala de aula, de número 3, na didática 6, na UFS. Ele considerou este um bom lugar, pois como mora em São Cristóvão, a universidade era um local que ele passaria ao vir para Aracaju e num desses dias combinamos o nosso

encontro, não havendo interrupções, pois a universidade estava no período de férias, o que contribuiu para tanto.

Ele caracteriza o público que atende como pessoas “carentes”, que antes achava que só atenderia a este tipo de público, mas que percebe que tem também alunos “muito esforçados e muito inteligentes”, deixando subentendido que estes alunos não são vistos como carentes. Ele considera a relação entre professores como boa, mas não concorda com algumas notas baixas que seus colegas dão aos seus alunos, vendo esta questão como “violenta”.

A estrutura da escola por sua fala é marcada por grande precariedade e é descrito como um local pequeno, afirmando que “não tem muitas salas, a gente lá, parece que são o que? Parece que são onze salas manhã, tarde e noite” e a procura pela escola é grande, pois esta é a única que fica mais no centro de São Cristóvão.

O professor Tássio, há 6 anos no magistério, leciona na escola situada no bairro Industrial, na região norte, da cidade de Aracaju. Ele caracteriza o perfil do público que atende como “carentes”, e percebe a escola que trabalha como sendo bastante alvo da violência, acontecendo constantemente furtos, arrombamentos e tendo até acontecido homicídio a um aluno dentro da escola. No dia do nosso encontro que se realizou numa sala, do SINDIPEMA, no bairro Siqueira Campos, na zona oeste, de Aracaju, este disse que soube na reunião da escola pela manhã, que um aluno seu havia sido assassinado pelo envolvimento com o mundo do crime.

Ele observa a relação entre a comunidade e a escola que trabalha como sendo complexa, pela ausência dos pais, para ele, a escola precisa de “intervenções e encontrar estratégias pra fazer essa aproximação, trazer eles pra escola pra que eles possam entender o real papel dessa relação que aí você às vezes a família considera os filhos, a escola como se fosse um depósito”.

A professora Luana, há 18 anos no magistério, me recebeu para nossa entrevista numa sala bem reservada do sindicato, diferente do professor Tássio, que me apresentou a todos que estavam no local, esta me levou direto para a sala que fica num espaço afastado sem se comunicar com qualquer outra pessoa.

Tal professora ensina num colégio no bairro Siqueira Campos, zona oeste, da cidade de Aracaju. Esta optou pelo local da entrevista ser no sindicato pela proximidade com a minha casa e porque ela passa boa parte do seu tempo neste local, algo que ficou bom para ambas as partes.

Ela descreve sua reação diante do perfil socioeconômico de seus alunos, considerando que fica “menos impactada”, porque observa que alguns pais de seus alunos têm uma renda, um carro, outros fazem faculdade, não sendo uma condição que crie muitos impactos, de modo subentendido, ela mostra-se familiarizada com as condições sociais que encontra no seu local de trabalho.

A professora, ao ser entrevistada, caracteriza a relação entre os professores como sendo muito serena, por um não querer se destacar mais que o outro, por se ajudarem e serem companheiros. Ela atribui isto ao fato da escola ser pequena e todos serem efetivos, e assim, não precisarem competir pela vaga de trabalho. Quando questionada sobre a relação entre professores e alunos, esta respondeu “nunca tive problemas com muita violência... a relação é muito tranquila, é algo muito pontual”.

O professor Gregório, tem 50 anos, é pedagogo e está há 8 anos magistério, leciona no bairro 18 do Forte, na zona norte, da cidade de Aracaju, considerando o local que trabalha como uma “escola de periferia” onde “a comunidade é carente” e considera a relação entre escola e comunidade tranquila, sem grandes conflitos e quando estes ocorrem, devido a pais e a mães de alunos que chegam até a escola para reclamar, mas alega que a escola consegue resolver esses conflitos.

O mesmo considera que o diálogo é o caminho para uma boa relação entre comunidade e escola, em que os professores e gestores devem saber que os pais têm seus direitos e que devem compreender que apesar dos professores terem seus deveres, eles são prejudicados, pela falta de uma boa estrutura na escola.

Fui até uma escola das séries iniciais do ensino fundamental, na zona norte, da cidade de Aracaju e apresentei minha proposta de pesquisa, falei como se realizaria a participação dos professores e, após isto, uma professora e dois professores aceitaram participar, sendo todos pedagogos. O professor Roberto e a professora Ayla optaram para que a realização da entrevista fosse na própria escola e assim combinamos um dia mais propício.

Já, o professor Maurício, perguntou se havia algum problema se a entrevista fosse com ele, no horário da sexta-feira à noite em sua casa, eu me senti apreensiva e com medo, mas o respondi que “não.” Ao responder eu procurei ver se ele tinha aliança, fiquei pensando: “Será que ele é pai?”, buscando assim por informações que provavelmente me trouxessem alguma segurança diante de ter que ir até sua casa sozinha, ainda que ele estivesse sido super receptivo e ter demonstrado muita satisfação, eu “involuntariamente” senti medo pela novidade da sua escolha pelo local de entrevista.

No dia do nosso encontro, eu troquei de roupa várias vezes antes de ir, procurando uma que fosse bem discreta, preendi os cabelos, coloquei meus óculos, tentei controlar certa ansiedade e um pouco de tensão por não saber se ele era alguém confiável para que eu fosse até sua casa, mas assim se davam as entrevistas, por estes desafios e por esta interação com o outro.

Ao chegar até a casa do professor Maurício, ele me recebeu calorosamente bem e notei instrumentos musicais na varanda, ele me olhando falou que era cantor e que dava aulas de violão naquele espaço e pedia para que eu me sentasse nas cadeiras de plástico que estavam na mesa da sua garagem. Acabei entendendo o motivo porque diferente dos outros professores, ele se sentia confortável diante de receber pessoas desconhecidas em sua casa, pois ele dava aulas naquele lugar. Embora achasse que ele estivesse sozinho em casa ao longo de toda nossa entrevista, o que já não me causava mais medo algum, quando terminamos sua esposa veio até nós e conversamos por mais de uma hora após o final da entrevista.

O professor Maurício, há 4 anos no magistério, é casado e tem duas filhas, considera o perfil socioeconômico da escola como sendo chamada de “classe E e B, ou D” e percebe diferenças entre o local que mora do local que ensina, sobretudo, devido ao movimento de crianças nas ruas brincando perto da escola, o que não acontece em seu bairro.

A estrutura externa da escola é considerada pelo professor como “uma coisa que tá muito feia, horrenda”, pois para ele a “escola tem que ser viva”, fazendo uma comparação com o ambiente interno, ele considera muito destoante, pois as pessoas são bem recebidas e a escola tem até um mascote, elaborado por ele e bem aceito pelos alunos, por passar uma ideia de grupo e todos se identificarem com o mesmo. Para ele, a fachada da escola reflete o descaso do Estado com os moradores daquele lugar, proferindo assim:

Você talvez não vai lembrar, mas a sua chegada lá na escola se você reparar aquela placa tá desbotada há muito tempo e aquilo particular me dá uma gastura enorme de dizer “pô velho! Um negócio desse, por que não ajeita isso? É uma pintura. Porque você sabe que uma simples pintura já deixa novo o negócio e é a pintura externa, sabe? É algo de você ter que humanizar a escola, aquele prédio lá você olha e vê que não foi algo que teve um arquiteto assim, que estudou isso, porque tem sala, aquela sala, aquela rua da lateral ali, aquilo você fica ali de tarde é um vento que você pensa: “Nossa eu quero morar aqui!, porque venta que é uma maravilha, esse vento não abençoa a sala lá de cima, não existe isso!”.

Adiante trago as entrevistas realizadas no interior das escolas a que tive acesso, fazendo um paralelo entre o que foi observado nelas de acordo com suas dependências e

funcionamento e o que pude perceber ao ir até os locais da escola, descrevendo de forma breve às condições socioeconômicas destes lugares e observando como os professores lidam e representam o público atendido.

Foram contempladas cinco escolas da rede pública municipal de educação da cidade de Aracaju por terem permitido a minha entrada e realização das entrevistas em suas dependências, no entanto, tratei de modo confidencial os nomes das mesmas.

#### 5.4.2 Pesquisas internas ao espaço escolar

Os professores entrevistados em cada uma das escolas que fizeram parte de tal pesquisa constam na Tabela 7.

Tabela 7 - Locais de realização das entrevistas internas ao espaço escolar e o número de professores (*n*) entrevistados por local

<b>Local das Entrevistas</b>	<b><i>n</i></b>
Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) / Bairro Siqueira Campos	3
EMEF / Bairro José Conrado	1
EMEF / Bairro Cidade Nova	2
EMEF / Bairro Getúlio Vargas	1
EMEF / Bairro América	6
UFS	2
Biblioteca Municipal Clodomir Silva	1
SINDIPEMA	3
Residência	1

Fonte: Autora (2018).

#### 5.4.3 Encontro com os professores: contexto de entrevista

Após algumas pesquisas sobre o contexto das escolas a que tive acesso, encontrei semelhanças entre a ausência de quadra entre duas das cinco observadas. Obtendo as seguintes informações sobre as dependências de tais escolas (ver tabela 8).

Tabela 8 - Distribuição de dependências (*n*) na EMEF localizada no bairro Siqueira Campos

<b>Dependência</b>	<b>Distribuição</b>
Salas de aula	7
Funcionários	26
Sala de professores	1
Cozinha	1
Banheiro dentro do prédio	2
Sala de secretaria	1
Banheiro com chuveiro	1
Despensa	1
Almoxarifado	1
Pátio coberto	1

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2017).

Assim que cheguei a esta escola, notei que não havia faixas, nomes ou pinturas que pudessem caracterizar aquele local como uma escola. Ela fica localizada na lateral de uma igreja evangélica e a sua fachada é apenas um portão, dando a impressão que na lateral seja um estacionamento da igreja, não um espaço escolar. Após abrir o cadeado que fica entreaberto, não havendo porteiros ou seguranças, é que foi possível ver ao lado direito informações sobre a escola e o símbolo da prefeitura municipal de Aracaju na parede. Após o portão da entrada da escola tem um grande pátio aberto e vazio seguido de outro portão, sendo este o que dá acesso ao interior da escola.

Ao perguntar a professora Aline, há 20 anos no magistério sobre como era a relação entre escola e comunidade, foi que acabei entendendo o motivo da fachada da escola remeter apenas a igreja. Tendo esta, respondido que:

É uma boa relação, assim como a escola tá numa igreja né, ela é anexa a uma igreja. Então há uma relação com a comunidade nesse sentido né, porque a igreja acaba fazendo algumas ações junto com a escola e a comunidade ela aceita muito bem essa escola assim. Valoriza a escola!

De um modo geral, a escola tem um clima bem sossegado, é limpa e o ambiente do pátio é bem ventilado, este cenário se repetiu durante os dias que retornei neste local. As salas de aulas possuem cartazes colados na parede de atividades realizadas entre os alunos e professores e figuras que remetem à infância. Todas as salas ficam do lado esquerdo do corredor e todas dão de frente para o pátio que é usado como quadra esportiva, algo que o

professor Vinicius, há 4 anos no magistério, atribui como algo desvantajoso da profissão, pois, em tom de desabado, fala: ”aqui eu tenho até materiais, mas eu não tenho uma quadra, por exemplo. Em outras escolas eu tenho até quadra, mas não tenho material. Já em outras eu não tenho nenhum, nem outro”.

Observei que a relação entre os professores aparenta ser de respeito e como descreve uma professora: “muito boa, muito tranquila” (Rosa, há 20 anos no magistério). O mesmo é visto entre os professores e a direção, o que talvez reflita na facilidade que após eu ter apresentado o meu projeto à diretora, ela sem muitas delongas, me levou até os professores, dando-lhes a liberdade para decidirem sobre participarem ou não da pesquisa.

O perfil socioeconômico do público atendido foi caracterizado pelos professores como sendo da “classe baixa”, “eu acredito que sejam de classe média baixa, de classe assim c, c, d. Não vejo como uma classe b, como uma classe média não” e também, “às vezes vem arrumadinhos e coisa e tal, muitos alunos aqui os pais trazem de carro para escola então você não vê que é assim tão... Mas é baixo no geral, é uma classe social baixa”. Foram entrevistados, neste local, as professoras Rosa (40 anos, 20 anos de magistério) e Aline (40 anos, 15 anos de magistério) e o professor Vinícius (31 anos, há 4 anos no magistério).

Tabela 9 - Distribuição de dependências na EMEF localizada no bairro Cidade Nova

<b>Dependência</b>	<b>Distribuição</b>
Sala de aula	5
Funcionário	14
Sala de diretoria	1
Sala de Professores	1
Laboratório de informática	1
Cozinha	1
Sala de leitura	1
Banheiro	3
Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	Sim
Sala de Secretaria	1
Despensa	1
Almoxarifado	1
Pátio coberto	1



Pátio descoberto	1
Lavanderia	1

Fonte: INEP (2017).

No dia que fui até o bairro Cidade Nova, na zona norte, da cidade de Aracaju em busca de professores, temi ir sozinha até a escola que havia escolhido para visitar e apresentar meu trabalho, devido aos casos de violência naquele espaço tal recorrente nos noticiários e por esta ser representada como sendo uma “comunidade dita de risco”, como proferiu o pedagogo Roberto (31 anos, há 5 anos no magistério) que mora e leciona em tal local:

Dita de risco porque nos entornos da escola a gente tem né, situações com drogas, com situações de violência de todo o tipo, tanto física, quanto verbal, então é uma questão cultural né? A gente tem tentado trabalhar isso, é aquele conselho de cultura de paz, mas a gente percebe que eles não têm, né..isso bem desenvolvido porque de casa isso já não vem e a estrutura também.

O receio que tive inicialmente também foi manifestado pela professora Ayla (32 anos, há 15 anos no magistério) quando questionada sobre se teria escolhido o seu local de lotação, ela me respondeu que não, então a questioneei: “Você já conhecia o bairro que a escola está localizada? E a professora respondeu: “Também não, não sabia nem onde ficava”, então comentei: Tudo novo? E esta com os olhos bem abertos e com o ar de susto, respondeu: “Sim. Tudo novo e APAVORANTE (grifo nosso)”.

A escola fica no alto de uma ladeira que tem o ar puro e muito agradável, pude notar das vezes que fui até o local que pessoas que moram na rua desta escola costumam ficar sentadas nas suas altas calçadas, conversando entre os vizinhos. Notei também que havia sempre um vendedor de pipas na esquina da rua que fica a escola e só depois soube que jovens e senhores dali e de outros locais próximos se reuniam naquele espaço para soltar pipas duas vezes por semana.

A estrutura externa da escola é grande, sem cor, com a pintura já bastante danificada, possui escadas e rampas, visando à acessibilidade, porém o seu externo se contradiz com o espaço interno, do tipo que: as salas são bastante quentes, a falta de preservação da área externa é algo oposto às salas de aula tão organizadas, com cadeiras amarelas novas, com cartazes coloridos por toda escola e a acessibilidade do lado externo para diante de uma comprida escada que dá acessos às salas de aula da parte de cima da escola. E embora a escola

pareça grande, ela tem um espaço tímido, não havendo quadras e tendo um pátio aberto bem reduzido.

Pude observar nas idas até a escola que esta atende a um público bem diverso, pois enquanto um aluno está com o fardamento todo completo já o outro está só com o short da escola dado pela prefeitura, sem camisa e descalço brincando pela escola. Esta observação feita foi descrita por um professor ao falar sobre seus alunos que “um colega diferencia muito de outro, um já vem mais arrumadinho, mais limpinho, com os materiais mais adequados e um outro já vem sem um lápis, sem um caderno, então é assim” (Roberto, 31 anos, há 5 anos no magistério).

Quando perguntados sobre o perfil socioeconômico do público atendido, a resposta obtida no geral foi de que se tratava de pessoas “de renda muito baixa”, mas começando a perceber a presença mais dos pais na escola, pela nova coordenação agir com muito respeito e atender com atenção a todos que chegam lá.

Foi notado esse clima receptivo da escola para com a comunidade nos dias que fui até ela, visto que sempre tinham pais por lá e estes pareciam confortáveis no diálogo com professores e gestores escolares.

Nesta escola eu entrevistei os professores Roberto e a professora Ayla, já a entrevista com o professor Maurício realizou-se na sua própria residência.

Tabela 10 - Distribuição de dependências na EMEF, localizada no bairro José Conrado de Araújo

<b>Dependência</b>	<b>Distribuição</b>
Salas de aula	10
Funcionário	28
Sala de diretoria	1
Sala de professores	1
Laboratório de informática	1
Sala de recursos para Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Sim
Cozinha	1
Sala de leitura	1
Banheiro	1
Sala de secretaria	1
Refeitório	1
Despensa	1

Almoxarifado	1
Pátio coberto	1
Pátio descoberto	1
Área verde	Sim

Fonte: INEP (2017).

Após marcar a entrevista com a professora Alana, fui até esta escola que fica localizada no bairro José Conrado de Araújo, na zona norte, da cidade de Aracaju. A escola possui um tamanho, consideravelmente, grande e remete a um clima de uma chácara, devido às árvores do lado de dentro da escola. Assim que chega na unidade, é possível ver uma grande janela gradeada, me aproximando percebi se tratar da sala da coordenação e da direção.

Então, chegando até a janela perguntei pela professora Alana à coordenadora da escola, explicando-a que havíamos marcado uma entrevista naquele lugar e apresentando minha pesquisa, esta então pediu para que eu dissesse o nome completo da professora, falei que eu não sabia, mas que poderia mostrar o diálogo que tive com ela pelo celular, ela fez o sinal de negativo e retornou para suas atividades.

Depois retornou e falou: “Você falou que era aluna do mestrado?”, respondi positivamente e esta pediu para uma funcionária da escola abrir o portão para eu entrar, entrei e sentei num banco para esperar pela professora terminar sua última aula, depois a coordenadora me chamou e ficou tendo conversas informais sobre vários assuntos na sala da coordenação até a professora encerrar sua última aula.

Durante um diálogo e outro, o que pude observar da escola foi que possui muita área verde, as salas de aulas ficam todas do lado direito do corredor, tendo ao centro no pátio, plantas e bancos de cimento. A entrevista com a pedagoga Alana, que é parda, tem 35 anos e está há 13 anos no magistério, ocorreu numa sala onde se guardam materiais escolares novos. Por conta do excesso de livros em cima da mesa, eu fiz das minhas pernas a minha mesa para anotações ao longo da entrevista e a professora sentou-se exatamente de frente para mim, tendo esta se emocionado ao longo da entrevista ao declarar o quanto ama ser professora.

A professora Alana (35 anos, há 13 anos no magistério) quando questionada sobre o perfil socioeconômico do público atendido respondeu que por se tratar de alunos que são da zona norte, considera-os, carentes. Mas que devido à crise e ao desemprego, o perfil do

público atendido tem ficado misturado, por estarem recebendo crianças que eram de escolas particulares, mas alega que apesar da mistura “não chega a ser uma classe média, entendeu?”.

A relação entre os professores é por ela remetida ao aspecto familiar, ao falar “somos irmãos”, “somos realmente parceiros, tanto na vida profissional, quanto fora da escola”. E, ao ser perguntada sobre a relação entre os professores e alunos esta discorreu que “também”, pois “os professores são muito cuidadosos, são muito atenciosos”, sendo a equipe que trabalha definida como “muito competente”.

Tabela 11 - Distribuição de dependências na EMEF localizada no bairro Getúlio Vargas

<b>Dependência</b>	<b>Distribuição</b>
Salas de aula	17
Funcionários	42
Sala de diretoria	1
Sala de professores	1
Laboratório de informática	1
Laboratório de ciências	1
Quadra de esportes coberta	1
Quadra de esportes descoberta	1
Cozinha	1
Biblioteca	1
Sala de Leitura	1
Banheiro	4
Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	Sim
Sala de secretaria	1
Refeitório	1
Despensa	1
Almoxarifado	1
Auditório	1

Fonte: INEP (2017).

Ao chegar até esta escola, situada na zona central, da cidade de Aracaju, fiquei abismada com o seu tamanho, a escola ocupa um local enorme, tudo nela é muito grande, a começar pela distância da rua até o seu portão de entrada, tendo o taxista que me levou dito

que pediria para entrar com o carro, pois estava chovendo e o caminho seria longo até a escola, chegando lá, em compensação, o portão de entrada da escola era bastante estreito.

Entrei na escola, ninguém apareceu, parecia um local enorme e vazio, comecei a sentir medo e procurei por alguma voz, até que cheguei até a sala das cozinheiras e perguntei onde ficava a sala da direção, caminhei mais um pouco e cheguei, a sala estava vazia, fiquei esperando no pátio alguém aparecer, avistei uma mulher e chamei por ela, nos apresentamos, ela era a coordenadora.

Expliquei a ela brevemente o motivo de estar ali, pois havia marcado um encontro com a professora Josélia, após me escutar ela pediu para que a aguardasse na sala dos professores e não havia ninguém nela. Abri a porta da sala, entrei, olhei em volta e pensei “todos os pertences dos professores aqui e a coordenadora sem me conhecer pede que eu aguarde a professora aqui” torci para que nada desaparecesse naquele dia na sala dos professores.

Fiquei por muito tempo só e toda estrutura gigante da escola em contraste com a pouca quantidade de pessoas ao alcance da vista era estranho, as salas de aula do ensino fundamental I e II ficam na parte de cima da escola, em baixo, ficam as turmas do infantil, mas estavam com as portas fechadas, pensei “as crianças estão seguras”.

Esta sensação de insegurança por um espaço tão grande e, no entanto, quase vazio, foi descrito pela professora que fui encontrar-me quando a questionei sobre os desafios da educação na atualidade. Esta, entre outros motivos, respondeu:

Não existe segurança nas escolas, é assim, como essa escola é grande, muito espaço livre entra gente de moto aqui assim e o guarda nem liga, a diretora foi falar, né? Porque você deixou e tal? Aí ele disse: "Não, isso aí é com a SMTT". O guarda está ali, mas não guarda nada, não dá essa segurança para gente. Então, em muitas escolas não tem porteiro, não tem vigia, não tem nada assim, sabe? É muito solto, muito livre... Assim nas mãos de Deus. Aqui tem uma delegacia atrás, houve um dia que os presos fugiram e pularam aqui para dentro da escola, quer dizer... A gente vive assim, né? Um espaço que pode acontecer a qualquer momento uma miséria, porque a gente não tem segurança nenhuma, nem porteiro quanto mais vigia [...] (Josélia, 50 anos, há 11 anos de magistério).

A entrevista com a professora Josélia realizou-se na biblioteca da escola, que é bem organizada e possui muito material para leitura, mas que parece ser pouco utilizada, visto que notei certa dificuldade na professora de saber qual era a chave do cadeado e a melhor forma para abrir a porta da biblioteca da escola.

A estrutura do prédio é na cor cinza, não possui decorações que remetam à infância ou à adolescência, o perfil socioeconômico do público atendido, é caracterizado como sendo “pessoas de classe baixa” (Josélia, 50 anos, 11 anos de magistério). Nesta escola, somente entrevistei a professora Josélia.

Tabela 12 - Distribuição de dependências na EMEF localizada no bairro América

<b>Dependência</b>	<b>Distribuição</b>
Sala de aula	24
Funcionários	90
Sala de diretoria	1
Sala de professores	1
Laboratório de informática	1
Laboratório de ciências	1
Sala de recursos para AEE	Sim
Quadra de esportes coberta	1
Cozinha	1
Biblioteca	1
Parque infantil	1
Banheiro	2
Sala de secretaria	1
Despensa	1
Almoxarifado	1
Pátio coberto	1
Pátio descoberto	1
Área verde	Sim

Fonte: INEP (2017).

Esta escola fica localizada, no bairro América, zona norte da cidade de Aracaju e ocupa um quarteirão, sua estrutura externamente é bem preservada possuindo tijolos na cor vinho por toda a fachada, remetendo a construções de igrejas antigas, o que não nega o seu passado, visto que esta era comandada por uma igreja católica bem quista na região, considerada o cartão postal daquele bairro. Tal escola por ter sido vinculada a igreja por muitos anos, ainda goza de prestígio entre os moradores e de assídua concorrência para

matriculem seus filhos nela, por virem tal escola como uma espécie de escola particular, pelo bom desempenho e valorização que lhe concedem.

Todas às vezes que fui até a escola havia porteiros, no horário da manhã era uma mulher, esta me recebeu de uma forma bem amigável e pela tarde um senhor que era o porteiro, este dificultava um pouco mais o meu acesso, mas não me tratava com indiferença. Ambos em seus devidos horários de trabalho são os responsáveis pela entrada e saída de pessoas na escola.

No primeiro dia que fui até o local, fui bem recebida pela coordenação que elogiou as pesquisas científicas e que se identificavam com a área das ciências sociais o que terminou facilitando o meu acesso até os professores, a boa receptividade também veio da parte dos professores, sendo refletido no número de professores entrevistados neste local que contou com seis professores participantes.

A escola possui um espaço bem grande, tanto interno quanto externamente, porém, a quantidade de aluno no pátio era de surpreender, sem dúvidas, a escola estava superlotada. Cheguei no horário do recreio e observei que havia por volta de quinhentos alunos ocupando um mesmo local, entre crianças e jovens, crianças bem pequenas do infantil, praticamente, dando os seus primeiros passos, tive vontade de colocá-las em um outro lugar por não achar tão adequado, mas este não era um papel que cabia a mim.

O acesso até as salas do fundamental II que ficam na parte de cima da escola é através de uma escada bem comprida e com degraus bem curtos, uma falha ao subir e a pessoa cai lá de cima, a coordenadora me acompanhou até a sala dos professores do fundamental II, que fica no lado esquerdo após subir as escadas.

Os professores entrevistados nesta escola foram três do turno matutino e três do turno vespertino e, embora, as entrevistas tenham sido individuais, eles de forma semelhante caracterizaram o perfil socioeconômico da escola como sendo “baixo”, porém afirmando que “ não é o mais baixo, mas é de médio pra baixo” (Magda, 46 anos, há 20 no magistério) ou de “pessoas mais carentes” (Giovanna, 35 anos, há no magistério).

A relação entre os professores aparenta ser pacífica neste local, mas estes deixaram subentendido uma rivalidade entre professores dos dois turnos, visto que me perguntavam sobre se eu também havia escolhido os da tarde para entrevistar, assim demonstrando uma disputa no ambiente. Quando diretamente perguntei sobre as relações entre os professores, um respondeu que no geral era boa, exceto por questões de “discordância político-ideológica” ou “coisas do dia - a dia” (Henrique, 33 anos, há 14 anos no magistério), além de uma das

professoras entrevistadas afirmar que entre uns professores da tarde e outros da manhã, a situação é de eles “não se gostam, se evitam, mas conseguem sobreviver tranquilo” (Magda, 46 anos, há 20 no magistério).

Ao entrar nas salas de aula observei que estas eram grandes, mas com pouca manutenção, as cadeiras estavam bem antigas e algumas salas empoeiradas, os ventiladores quebrados e os corredores escuros, as portas das salas não fecham e o ar condicionado do laboratório de ciências parou de funcionar enquanto eu realizava uma entrevista. Por sinal, eu entrevistei três professores neste local, Henrique, Giovanna e Magda. Já na sala de aula, eu entrevistei a professora Luzia, na sala dos professores, Renan e na sala de vídeo, Helena, tendo estes locais sido escolhidos pelos professores para que não houvesse interrupções, nem muito barulho durante a entrevista.



## 6 CAPÍTULO III

### 6.1 Professores do ensino fundamental, cotidiano escolar e subjetividades: representações sociais sobre si e representações sociais da violência

A TRS foi introduzida ao campo científico pelo romeno, naturalizado francês, Serge Moscovici, através da sua obra *La psychanalyse, son image et son public*, publicada durante o ano de 1961, na França. Através desta, Moscovici (2003) inaugura uma nova abordagem sobre representações no campo da psicologia social, teoria essa utilizada por outras áreas, tal como pelas ciências sociais, onde foi originada.

A partir da TRS é buscado explicar conceitos, acontecimentos e novos fenômenos tornando-os objetos em representações, sendo este o terreno no qual Moscovici (2003) sustenta sua teoria, considerando assim que representações são “construídas socialmente pelos grupos e se caracterizam como imagens da realidade” (ARAUJO, 2008, p. 100).

Portanto, o dinamismo e o contexto social são características de grande valor para o fenômeno das representações sociais, pois estas são criadas por meio da transformação, da conservação e da preservação de uma dada realidade social por determinados grupos no seio da sociedade moderna, onde:

Nossas experiências e ideias passadas não são experiências ou ideias mortas, mas continuam a ser ativas, a mudar e a infiltrar nossa experiência e ideias atuais. Sob muitos aspectos, o passado é mais real que o presente. O poder e a clareza peculiares das representações- isto é, das representações sociais – deriva do sucesso com que elas controlam a realidade de hoje através do ontem e da continuidade que isso pressupõe (MOSCOVICI, 2003, p. 37).

Através da TRS é projetado um novo olhar perante o conhecimento do senso comum, já que este era visto com banalidade frente ao conhecimento científico, pois presumia-se que “quando a ciência se espalha pela área social, ela se torna algo impuro e degradado, supostamente porque as pessoas são incapazes de assimilá-la como fazem os cientistas” (MOSCOVICI, 2003, p. 302).

Deste modo, buscou-se através deste capítulo analisar as representações sociais de um grupo de professores do ensino fundamental da rede pública municipal de educação das cidades de Aracaju, Nossa Senhora do Socorro e São Cristóvão, com intuito de compreender como a violência é por eles, representada.

Para tanto, o estudo de tal fenômeno se dará a partir de um diálogo entre representações sobre si e representações da violência no cotidiano escolar, alcançando assim, dimensões da violência tanto intra, quanto extramuros escolares.

## **6.2 Representações sociais sobre si**

Neste eixo temático, busquei trazer aspectos gerais acerca dos sujeitos de pesquisa, partindo de questões mais amplas sobre como tornaram-se professores, se houve influência de amigos e familiares diante de suas escolhas profissionais e como se sentem desempenhando a atividade docente; Para só então, abordar questões mais específicas sobre a profissão que desempenham, de modo que fosse possível identificar quais as condições sociais que permitem a emergência das representações sociais da violência como trazido em um momento posterior desta pesquisa.

Primordialmente, verifiquei sob quais circunstâncias foram dadas a “escolha” pela profissão docente e quais fatores podem ter contribuído para tanto, levando em consideração as subjetividades dos professores. Logo, foi pedido para que discorressem quanto aos eventos que lhes foram marcantes ao longo de suas trajetórias profissionais, sendo estes livres para responder tanto eventos positivos, quanto negativos.

E de modo mais objetivo, busquei saber sobre os maiores desafios da profissão docente na atualidade, assim como as vantagens e as desvantagens que eles identificam em suas áreas de atuação até os motivos de permanência ou não na profissão, englobando assim, questões relativas à identidade e à trajetória profissional.

### *6.2.1 Identidade e trajetória docente*

Para início de diálogo com os sujeitos de pesquisa foi perguntado como os mesmos tornaram-se professores, considerando através desta pergunta que a escolha por uma determinada profissão não é feita de forma aleatória, ou apenas por dom ou por vocação como a profissão docente é representada através dos meios de comunicação de massa.

Entende-se que a decisão em se tornar professor, como percebida através deste eixo temático, perpassa, sobretudo, por fatores sociais e econômicos, visto que engloba a história do indivíduo, o contexto em que socialmente este está inserido e as influências que alicerçam tal decisão.

Deste modo, quando perguntados como estes haviam se tornado professores, obtive respostas que trouxeram perspectivas variadas em torno de tal “escolha”, tendo estas sido pautadas por questões referentes com a real necessidade por sobrevivência, por questões ligadas à tradição familiar, pela frustração de tentativas em embarcar em outras profissões e por último, pela afinidade com a docência.

Através das respostas dos professores, notei que as mulheres foram maioria nos fatores envolvendo a profissão docente como sendo a opção mais viável pela questão de sobrevivência, sendo esta escolha manifestada por cinco professoras e, destas cinco, três possuíam idades acima dos 40 anos e lecionava há mais de dez anos no magistério, tendo sido estas formadas pelas escolas normais onde a predominância feminina era bastante superior a masculina, algo que não difere totalmente dos cursos de Pedagogia no atual contexto brasileiro.

A escolha pela profissão foi, por eles, representada através dos seguintes motivos: “por não haver outra opção de curso na cidade do interior que morava”, pela “facilidade no mercado de trabalho” e por “fatores econômicos”. Sobre este último, é possível observar por meio das palavras da professora que entrevistei na biblioteca de uma escola situada no Bairro Getúlio Vargas, na região central, da cidade de Aracaju.

A professora Josélia, que leciona a disciplina de Português, está há 11 anos no magistério e cursou o ensino fundamental e médio na rede pública. Ela, ao dividir comigo parte da sua trajetória profissional, demonstrou um pouco de nervosismo ao responder a primeira pergunta da entrevista, sobre como havia tornado - se professora, ao dizer:

Eu não pensei nunca ser professora, eu casei aí depois fui tentar a faculdade, né? Mas aí eu não sabia qual era minha vocação, eu pensei que só poderia pagar esse curso, era o curso que eu podia pagar. Na minha juventude eu era professora de religião, assim, aí, né? Adoro português. Aí fiz Letras-português que era o curso que eu podia pagar e a matéria que eu me identifico, gosto muito. Aí né? Durante o curso eu ficava pensando: “O que eu estou fazendo aqui?” Mas por sorte quando eu cheguei para atuar, aí eu me encontrei, gostei. Graças a Deus! [...] Eu parei muitos anos de estudar, depois que eu casei fiquei uns 10 anos parada aí quando voltei, né: “Que curso eu posso pagar?” Eu não tinha condições de entrar na faculdade competindo com tantos jovens, né? Aquela luta! É uma guerra para entrar na faculdade federal. Eu consegui levar adiante, foi assim.

A necessidade de trabalhar somada às condições socioeconômicas é manifestada também pelas palavras de outra professora que cursou o ensino fundamental, médio e superior na rede pública de educação e diz ter entrado na área da educação devido à influência da sua

mãe, pois “[...] ela achava que as pessoas mais pobres têm que lutar pela sobrevivência, tem logo que arrumar um trabalho, porque é uma área que tem mais disponibilidade de trabalho” (Magda, professora de geografia, há 20 no magistério).

Este fator incide sobre características relacionadas com pessoas que estão à margem da sociedade em termos de prestígios sociais, que são marcados pelo menor acesso aos bens de consumo, ao lazer, etc. Diante disto, identifiquei que a escolha por tornar-se professor(a), inclui fatores mais complexos que uma simples escolha profissional, pois corresponde a uma procura por identidade por meio do pertencimento a um determinado grupo social.

Para Souza (2003), a maneira como a meritocracia foi enraizada na sociedade brasileira, substituiu os privilégios do passado relacionados com questões econômicas, culturais e sociais pela noção de que todos teriam iguais chances e oportunidades, sendo da responsabilidade cada indivíduo o seu próprio sucesso ou fracasso na vida.

Isto acabou retirando a ideia do indivíduo ligado ao contexto que está inserido e as desigualdades sociais, na medida em que todos ao serem vistos em condições análogas possuiriam iguais oportunidades de ascensão social.

Neste sentido, a categoria trabalho quando pensada em termos de uma população tão desigual como a brasileira adquire um papel bastante significativo, pois é algo que expressa a capacidade individual de ascender-se socialmente fazendo com que pessoas que estão numa classe popular busquem através dele por “identidade, auto-estima e reconhecimento social” (SOUZA, 2003, p. 65).

O trabalho docente para as pessoas que dependem de sua mão-de-obra para sobreviver funciona como uma forma de inclusão social (PORTO, 2010), pois concede a possibilidade do consumo, algo essencial para a construção identitária numa sociedade capitalista, assim como traz o sentimento de pertencimento a um grupo social, o que rompe em certo sentido com a falta de reconhecimento e legalidade por estar incluindo em uma categoria profissional, mas por outro lado, a docência apresenta um frágil reconhecimento e prestígio social, o que destoa em frustrações e insatisfações entre alguns de seus profissionais.

Através do diálogo com os professores participantes da pesquisa foi possível notar que diferente da ideia perpetuada no senso comum de que a escolha profissional pela docência seria, sobretudo, por uma questão de vocação ou afinidade, esta obteve poucas menções, sendo os quatro professores que nela apoiaram-se todos do ensino fundamental II.

Porém, diante da pergunta aos professores se gostariam de permanecer até o fim na carreira do magistério, dois destes, que disseram ter escolhido a profissão por afinidade com a

área, disseram que não, sendo estes: a professora de português, Giovanna (há 8 anos no magistério) e o professor de história, Renan (há 18 anos no magistério) que lecionam na escola situada no Bairro América, na zona norte, da cidade de Aracaju. Estes atribuíram isto ao fato de que:

O ambiente de trabalho que é muito violento e isso vai deixando a gente doente, né? E a questão financeira mesmo, a desvalorização do professor. A área em si, o trabalho em si, eu gosto muito. Eu gosto da profissão! A questão é que não há valorização[...] (Renan, 43 anos).

A desvalorização, não só na questão salarial, a questão do respeito da sociedade, a questão do respeito do aluno pra você... Então eu acho que não vale a pena você continuar, todos os professores que eu vejo hoje, me dizem: “Se você puder sair saia!” Então isso também faz com que eu reflita: “MEU DEUS DO CÉU, será que daqui alguns anos eu vou pensar “Por que eu não tentei sair?” (Giovanna, 35 anos).

Através do diálogo com os professores pude identificar que uma parte significativa deles advém de classes populares, visto que ao longo de suas vidas tiveram que optar nem sempre por aquilo que desejaram, mas pelo caminho mais viável para sobreviverem, algo no qual a escolha pela profissão docente se enquadra.

Isto se fez presente na fala dos professores que relataram frustrações em outras áreas, ao afirmarem que tornaram-se professores por “não ter passado no vestibular para direito”, “não ter se identificado com a engenharia”, “ter tido que largar o curso de economia pela necessidade de trabalhar”, “por não conseguir trabalhar somente se mantendo da música” e por não poder viver apenas “das artes plásticas”.

Este cenário de tentativas e fracassos em outras profissões foi algo frequente como bem retrata o diálogo que tive com o professor Roberto, este quando questionado: “Como você se tornou professor?”, respondeu olhando em meus olhos, sendo esta uma de suas características ao longo do nosso diálogo que durou mais de uma hora, em que pouco foi lembrado do gravador, ocorrendo de uma forma bastante espontânea e mais teria sido se não fosse o quanto de calor fazia na sala de aula, o que trouxe um pouco de desconforto, mesmo com dois ventiladores funcionando, mas enfim, este respondeu que:

Então foi por meio de uma bolsa do PROUNI pra o curso de pedagogia na Pio décimo. Mas assim, antes eu não pensava muito em ser professor. Antes, até uma certa idade, eu já tinha até pensado em fazer Letras, mas desisti e fui até aconselhado por uma professora, uma professora que era próxima a mim a não fazer, pois ela já vinha cansada da trajetória, dos alunos, da escola, da falta de equipamento, da estrutura, então ela dizia: “Você tão inteligente.

Tente outra coisa, se você não quiser, aí você faz alguma coisa que você gosta.” Aí eu tentei fazer serviço social, fiquei pré-classificado algumas vezes na UFS, mas não consegui passar, né? Ainda tentei ciências biológicas, mas foi bacharelado, mas não consegui passar, eu estava tentando assim fugir da licenciatura, mas assim, depois acabei conseguindo a bolsa de pedagogia e comecei a me apaixonar aí fui ficando no curso até o final e me formei né, em Pedagogia (Roberto, 31 anos).

Através das respostas referentes aos desejos iniciais dos professores sobre o desempenho de uma determinada profissão, verifiquei que oito dos professores que participaram da pesquisa ou manifestaram dúvidas sobre se optariam pela pedagogia ou outras áreas, como: psicologia e fisioterapia, tendo optado pela pedagogia por ser mais viável ou por identificarem maiores chances de emprego, ou entraram na área por ter sido frustradas em outras.

Neste quesito, pude observar por meio de uma breve pesquisa a sites de Universidades e Faculdades particulares, a nível local, que os cursos de licenciatura e pedagogia, na cidade de Aracaju, possuem valores mais baixos frente a profissões das áreas das exatas e da saúde, o que pode indicar a maior acessibilidade e oportunidade em exercer tal área, sendo esta vista assim, não como algo desejado, mas como algo que foi possível.

Ao perceber a busca pelo trabalho como uma forma de inclusão identitária pelos professores (PORTO, 2010), notei que as representações que estes faziam sobre si, os faziam identificar-se como sendo “de família de professores”, sendo este fato manifestado por 50% dos professores entrevistados, se não de modo direto, de forma indireta, quando atribuía à opção profissional à “genética” ou por admiração por alguém da família que já desempenhava tal profissão.

O professor Vinícius (31 anos, há 4 no magistério) quando questionado sobre como se tornou professor, respondeu manifestando um ar de admiração e felicidade que:

Como eu me tornei professor? Então, eu sou de família de professores, a minha mãe é pedagoga, tenho um tio também formado em história e assim nutri o desejo de ser professor, tentei inicialmente pra geografia, não consegui. No outro ano tentei pra educação física porque eu tenho um gosto pelo esporte, e começou assim a minha trajetória acadêmica, foi assim que começou.

A atribuição da escolha pela docência baseada no fato de ser de família de professores, aproxima-se daquilo que Bourdieu (1998) define por *habitus* de modo que quando os professores dizem ter feito esta escolha com base na família, eles podem ter ainda que de forma automática incorporado uma rede social de identificação com a profissão que foi

estabelecido no ambiente familiar, reproduzindo assim valores, gostos e preferências que foram apropriados em seu convívio familiar.

Porém, esta escolha em outras falas, como a da professora Luzia, que vem em seguida, aparece como sendo uma decisão racional e elaborada, visto que a mesma apresenta-se como uma maneira de ascensão social e possibilidade de ser mais valorizada entre o seu meio familiar e social ao tornar-se professor.

Identifiquei, através dessa relação dos professores pela escolha docente com a questão familiar, que estes vinculavam à docência e à admiração por ela, pois se inspiravam em mulheres das suas famílias que exercem tal profissão, sendo a questão do gênero bastante visível por meio de suas falas, ao trazerem suas “mães”, “tias” e “madrinhas” como figuras motivadoras para exercerem tal profissão.

A professora Luzia, tem 51 anos, é negra, solteira e está há 27 anos no magistério, formou-se primeiro em Letras, profissão que desempenha, mas por ser bem comunicativa, quis cursar outras áreas, então formou-se também em Direito e em Jornalismo, mas não exerceu nenhuma das profissões, todas graduações foram pela rede pública de ensino, assim como o seu mestrado em Educação.

Quando perguntada se havia tido influência de algum familiar ou de amigo para exercer a profissão docente, esta após dizer “eu nasci pra ser professora”, proferiu que “Eu tive uma tia que ela era professora, mas era assim, nível médio. Ela fez a escola normal e aí ela era assim, digamos O EXEMPLO DA FAMÍLIA (grifo nosso)”.

Tendo a professora falado isto e aberto as mãos como uma forma de contemplação e seguiu falando que:

[...] foi a pessoa que até aquele momento tinha chegado mais longe na educação, entendeu? Ela era da parte de pai e pela parte de mãe eu tinha uma história de uma irmã dela que também foi a que chegou mais longe na educação, que cursou a escola normal e morreu quando estava cursando a escola normal, era o sonho dela, entendeu? Então talvez esse exemplo né, de professores do lado da família do pai e do lado da família da mãe também tenha incentivado (Luzia, 51 anos, negra, solteira, há 27 anos no magistério).

Verifiquei que a fala da professora atribuiu à profissão docente uma posição, socialmente valorizada entre sua família e, provavelmente, entre o seu meio social. As discussões de Maciel e Grillo (2009) sobre o trabalho que “(in) dignifica o homem”, contribuiu para a identificação de que embora se perceba uma desvalorização em torno do magistério, por motivos e fatores que serão apresentados posteriormente, e embora nem

sempre este tenha sido visto como primeira opção para os professores, tal opção pela docência, parece objetivamente ter livrado-os de condições de trabalhos ainda mais desvalorizadas, tal como, o trabalho no comércio.

Para Maciel e Grillo (2009, p. 242): “A maioria dos brasileiros, de acordo com uma visão predominante no Ocidente, costuma achar que todo trabalho é digno”, pois é feita esta associação da imagem do trabalho frente a ocupações que não seriam dignas ou honestas, tal como o ato de roubar para sobreviver, ser catador de latinha, etc. Porém, esta não é uma visão que se perpetua por todas as profissões, algo notado pela fala abaixo:

O meu maior desafio é ensinar a quem não quer. Sério! É isso mesmo, ensinar a quem não quer você fica ali remando contra a maré, há 10 anos, 11 anos é a mesma história. Só que a gente não pode se deixar corromper, se deixar, né? Se entregar, eu procuro sempre fazer bem a minha parte mesmo que eles não queiram, pelo menos em respeito aos que querem né? E tentar resgatar esses, né? Vê se entra na cabeça deles essa necessidade que o estudo é importante, né? Que eles não vão ter os pais até o fim da vida, que daqui a alguns anos eles vão precisar ter um emprego e o que é que resta para quem não tem estudo? Que tipo de emprego resta para quem, quem não estudou não se preparou? Quais são os tipos, né? Os empregos que existem, né? Aí eles percebem, né? E quem estudou? Quem se formou? Quem é que vai para pegar e varrer rua? Pegar o lixo? Que é preciso que haja também esse serviço, mas quem é? Sobra para quem? Para o engenheiro? Um advogado que vai? Não, né? Um doutor? Não. Então se vocês não estudarem, não se prepararem, né? Que emprego vocês vão ter? Que futuro vocês querem ter? Então pense direitinho e dê mais importância aos estudos, né? Essa conversa, sempre (Josélia, 50 anos, há 11 anos no magistério).

Deste modo, notei na fala da professora que embora a profissão docente seja valorizada nos meios sociais nos quais os professores estão inseridos, esta ideia não é perpetuada quando pensada em termos da sociedade no geral, sendo a ideia de sucesso profissional atribuída às profissões de “engenheiro”, “advogado” e “doutor”.

Porém, em confronto a isto e, utilizando-se da menor valorização social dos “garis” para os “professores”, esta se refere aos “garis” como sendo uma ameaça para àqueles que não estudam, havendo uma ligação com a questão salarial, mas pelos estigmas e preconceitos diante de tal profissão, retomando assim, a importância da escola como um local onde a escolha e responsabilidade sobre “Que futuros vocês querem ter?” é atribuída somente aos alunos.

E, ao afirmar no final: “Dê mais importância aos estudos”, no qual, certamente, acarretaria uma maior importância ao professor também, a professora retoma, ainda que subjetivamente para a importância da sua profissão neste contexto de “busca”, “opções” e



“escolhas”, o que atribui à profissão docente o seu papel transformador e espera a valorização e reconhecimento dos alunos diante dela, como sendo algo bom para eles.

Além disso, pude observar, por meio da fala do professor Roberto (31 anos, pedagogo, há 5 no magistério), que outras questões referentes a gênero surgiram neste momento, quando este atribuiu ao fato de ser homem um obstáculo durante o momento inicial da sua trajetória profissional. O que foi manifestado, quando o perguntei se ele havia recebido incentivo de familiares e de amigos para que se tornasse professor, este então, balançando a cabeça e as mãos, ao mesmo tempo, fazendo o gesto de negação, proferiu que:

Na verdade não, era sempre ao contrário, o desincentivo, pela realidade dura das escolas públicas, principalmente, né? Nas particulares a gente percebe que assim, eles têm um certo receio de contratar professor para lidar com criança, talvez eles tenham um certo receio por causa das histórias de abuso, de pedofilia, né? Eles talvez têm um certo receio. Até o meu estágio foi diferente, não foi em escola mesmo, foi em um projeto social lá no bairro Santa Maria. Porque eu não estava conseguindo por essa desconfiança mesmo e aí eu não tinha muito esse apoio, mas resolvi continuar, porque eu me identifiquei com o curso, gostei bastante e resolvi seguir.

A resposta do professor Roberto (há 5 anos no magistério) mostrou-se um quanto relevante no que se refere às questões referentes ao gênero, pois este, ainda que sem apoio de familiares, amigos e de antigos professores, manteve-se firme na sua escolha profissional, tendo este que lidar com pressões sociais que fazem parte da construção da sociedade moderna brasileira, onde os homens, parecem não estarem aptos no imaginário social a desempenharem a função de pedagogos.

Para além dos fatores que se encerram na vinculação de homens com crianças, pelas “histórias de pedofilia e de abuso”, embora este fator seja algo bastante disseminado pelos meios de comunicação e presente, sobretudo, nas camadas mais vulneráveis. A relação entre gênero e docência perpassa a história da sociedade brasileira.

Para Louro (2004), a imagem da mulher vinculada ao magistério é algo que envolve questões complexas, que perpassam desde questões referentes à produção quanto a reprodução social, que contribuíram para a construção em torno do feminino no Brasil do século XIX, em que os homens eram educados para atividades públicas e ligada à força e à virilidade, enquanto as mulheres recebiam aulas voltadas para os afazeres domésticos e caracterizadas pela ideia de paciência, docilidade e pureza, algo que contribuiu para que as mulheres fossem vistas como mais adequadas para se ocuparem com tal profissão.

O magistério tornou-se assim, durante o século XIX, no Brasil, uma profissão para mulheres, sendo a imagem da mulher como professora, vinculada a uma extensão do ambiente doméstico, de modo que, cabendo a mulher educar seus filhos, esta ação estaria sendo propagada para as escolas através do ensino aos seus alunos e a estas caberiam ter algumas características para ensinar, como serem “senhoras que por sua honestidade, prudência e conhecimentos se mostrarem dignas de tal ensino, compreendendo também o de coser e bordar” (LOURO, 2004, p. 441).

Rabelo (2009) ao realizar um estudo utilizando de representações sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental no Brasil e em Portugal, nota que a história das mulheres vinculadas a tal profissão, contribui para que os homens pedagogos sejam vistos como “um corpo estranho” no ambiente da sala de aula voltado para o ensino fundamental, mas que estes através de suas presenças, inserem questões referentes a gênero entre seus alunos, mostrando que os homens podem escolher e ter sucesso nessa profissão e evidenciam que a aptidão pelo magistério não depende do sexo.

Notei que o pedagogo Roberto (há 5 anos no magistério) ao falar sobre si no desenvolvimento do seu papel, fica feliz em ser reconhecido “como o guru da paciência e o tio bonzinho”. Percebi que a docência para ele, por meio da sua imagem masculina em um local não propriamente vinculado aos homens, era entendida como uma forma de contribuir para que os meninos da sua comunidade pudessem ver nele, uma figura masculina diferente da que já estão habituados em seus bairros, pois este fala como alguém que assim como seus alunos mora naquele local que os homens dali naturalizavam o fato de serem agressivos e a não participação na educação dos filhos, deixando essa atividade somente para as mães.

Reconhecendo nele alguém que poderia promover uma espécie de apoio, de ajuda e de orientações às pessoas do local que vive e por isso diz ter ficado ansioso para que sua lotação fosse no mesmo local em que mora, tendo ligado para a escola para ver se teria alguma vaga e tendo sido informado que uma professora iria para outra instituição, este ligou para prefeitura e avisou que tinha vaga e que se pudesse escolher a lotação ele gostaria que ali fosse e assim, ocorreu.

Durante as conversas informais que tive com as professoras em minha ida a campo, o tema maternidade fazia-se presente em nossos diálogos, tanto por meio de desabafos das professoras sobre suas duplas jornadas, como “professoras” e “mães” até em momentos ao longo da entrevista. Quando perguntei a uma das professoras entrevistadas se ela desenvolvia

alguma atividade profissional, além do magistério, esta olhou pra mim e, sagazmente, sorrindo respondeu: “Não, só a de mãe” (Ayla, 32 anos, pedagoga, há 8 anos no magistério).

Quando perguntei aos professores como estes se sentiam ao desempenhar a atividade docente, de forma majoritária, obtive respostas positivas, sendo estas proferidas por 17 professores, entre homens e mulheres, com tempo de magistério variado, sendo tais respostas categorizadas por expressões como “feliz e realizada”, “valendo como ser humano”, “essa é a minha praia, é muito legal isso aqui”. Já, as respostas que contrariavam tal visão, foram expressas pelos sentimentos de “oras feliz, outro desestimulado”, “preocupado em como saber lidar com a história de cada um” e “desestimulada”.

Os professores que expressarem uma visão positiva em torno do desempenho da profissão docente alicerçaram suas ideias nas vantagens que os mesmos atribuem à profissão, tendo estas sido categorizadas através da “liberdade para aplicar o que aprendeu na universidade”, sendo esta característica associada por terem uma maior autonomia do que quando atuaram em escolas particulares, “pela relação de troca entre professor e aluno na sala de aula”, pelo “dinamismo da profissão” onde a cada dia o cenário muda e por “gostar da profissão docente”.

Assim, a professora Luzia e o professor Henrique manifestaram que:

As vantagens de ser professor é que a gente pode ajudar a construir uma sociedade... É... A sala de aula é um microcosmo da sociedade, tudo que acontece na sala de aula é o que está acontecendo na sociedade, então a partir dali a gente pode ter uma leitura melhor do contexto social da cidade, do Estado, do país inclusive, e tentar de alguma forma ajudar aquelas pessoas a trilhar um caminho que vai ser melhor para todos, “né”? Para a comunidade, então essa é a maior vantagem da sala de aula. Outra coisa, é que, é... nós estamos sempre oxigenando as nossas ideias, que estamos trabalhando sempre com pessoas bem mais jovens, não é? (Luzia, 51 anos, professora de português, há 27 anos no magistério).

Começando pelas vantagens, algo que eu acho fundamental é a troca de informações, de conhecimentos, de vivência entre professor e alunos, professor e professores, enfim... Todos que fazem o ambiente escolar, essa troca é muito viva, isso é muito importante para mim, por exemplo, então é a dinâmica que envolve as relações Interpessoais, tudo isso aí eu acho muito interessante (Henrique, 33 anos, professor de Geografia, há 14 anos no magistério).

Verifiquei que as falas dos professores sobre as vantagens da profissão docente, atribuíam tais características não com relação ao que eles obtinham de bom por meio da profissão, mas majoritariamente, através de como eles, como professores e professoras

acabavam fazendo de bom por seus alunos. Diante disto, percebi que as vantagens partiam de um modo geral, da direção do professor para com o aluno, mas o próprio professor não se coloca totalmente como um beneficiário desta relação.

Em contrapartida, os três dos 20 professores entrevistados que não viram os seus sentimentos diante do desempenho profissional como totalmente positivo, representam este sentimento através de ambiguidades. O professor Roberto (31 anos, pedagogo, há 5 anos no magistério) diz perceber que mudando as ferramentas de ensino e tentando observar as particularidades de cada aluno, consegue realizar um bom trabalho, porém, vê o desestímulo dos alunos atribuindo a culpa por professores que simplesmente o passam sem ter tido paciência para identificar a dificuldade dos alunos.

O professor Glauberson (48 anos, há 15 anos no magistério) que leciona numa escola pública, da cidade de São Cristóvão, na zona central, da grande Aracaju, quando questionado sobre como desenvolvia a profissão docente, ele trouxe outra perspectiva referente à relação entre professor e aluno, porém, demonstrando preocupação por não saber o que esperar dos seus alunos, o que de modo subentendido expressa “medo” vinculado ao fato de não conhecer as histórias dos seus alunos, ao afirmar falar expressando nervosismo que:

Eu me sinto eu né, assim eu não procuro fazer tipo, eu só sou eu mesmo, tentando tratar, trazer assuntos, propor coisas, assim eu to tentando interagir com eles, com os alunos, tentando, sei lá, eu tenho uma história, eles também tem uma história, eu fico muito preocupado porque às vezes você chega lá impondo coisas e você não sabe muito bem como é a realidade deles né, mais eu procuro me aproximar deles, se eu puder ajudar fora da sala, assim, orientar, sabe?

A professora Giovanna (35 anos, há 8 no magistério) expressou certo desencantamento com relação ao trabalho docente comparado ao tempo que iniciou, tendo ela sido aconselhada a desistir da profissão por seus tios, mas prosseguiu e com o tempo, não vê mais estímulo em prosseguir, sobretudo, pela falta de reconhecimento social da profissão e pelo fato de ter lhe marcado muito quando um aluno lhe proferiu palavras de baixo calão. Diante disto, em tom de tristeza e de indignação, discorreu que:

[...] quando o aluno me respondeu, acho que foi um dos motivos que eu fiquei bem desestimulada. Eu fiquei desestimulada com a profissão, porque eu me senti tão diminuída, Eu fiz uma graduação, fiz uma pós-graduação, eu fiz mestrado e eu pensava em fazer um doutorado e vem um menino assim de onze anos me falar palavras bem baixas, então eu me senti desvalorizada nesse momento, foi aí que perdi um pouco do estímulo de ser professora e a vontade de migrar pra outro tipo de profissão.

Através da fala dos professores sobre o modo como estes se sentiam foi possível identificar que embora a sociedade tenha passado por transformações e estas terem englobado o papel do professor, os professores trazem consigo a expectativa da valorização e do prestígio profissional que esta profissão teve em outrora, mas como isto não ocorre, suas palavras indicam “preocupação”, “desestímulo” e “ambiguidades”, sendo estas alicerçadas no medo e na violência que embora não falada, permeia as falas dos professores sobre seus sentimentos diante do magistério.

Numa conversa informal, anterior às entrevistas, a professora Giovanna (35 anos, há 8 anos no magistério) relatou sobre a falta de valorização na educação, afirmando que os 50 reais que ela ganha da prefeitura a mais por ser mestra, não compensou todo o trabalho que teve, o que a fez ter criado muitas expectativas que foram frustradas ao tornar-se professora.

A fim de perceber se os professores expressavam, ainda que de forma indireta, questões referentes à violência por meio de suas trajetórias profissionais, perguntei-os: “Quais as desvantagens da profissão docente?”

Verifiquei que as desvantagens trazidas pelos professores sobre a profissão docente possuem maiores propensões e mostram-se mais significativas para os mesmos do que quando falarem sobre as vantagens da profissão.

Deste modo, identifiquei que embora os professores sintam-se de forma ampla satisfeitos com a profissão que desempenham esta encontra-se envolta de questões bastante complexas, devido a “falta de estrutura”, “a falta de respeito pelo professor”, “a falta de segurança” e pelas “sequelas na saúde” causadas pela profissão, sendo esta considerada uma profissão “íngrata”. Neste sentido foi retratada pelos professores, de uma forma geral, uma dura realidade das escolas públicas da rede pública de educação da cidade de Aracaju e grande Aracaju, sendo esta causada de forma generalizada pelo “abandono estatal” e pela “falta de valorização profissional”.

Para Souza (2003), algo que pode contribuir para o pensamento por meio dos professores sobre as vantagens da profissão, é caracterizado pela forma como a sociedade moderna fragmentou em duas as visões de mundo, onde uma está o Estado (considerado o vilão) e a outra o Mercado (mocinho).

Para ele, as pessoas das classes populares já estão acostumadas a pensarem apenas por meio de oposições, não vendo as ambiguidades em torno de algo como uma possibilidade, como são trazidos em filmes e/ou novelas no cenário nacional, em que as histórias são trabalhadas em cima da imagem do “mocinho” e do “vilão”.

Este modo impossibilita uma reflexão generalizada em torno de uma maneira mais ampla de se olhar para os problemas que permeiam o campo da educação, o que induz a busca de um e não dos responsáveis para resolvê-los, vendo estas desvantagens pelos professores como vindo de fatores externos às suas ações e suas responsabilidades.

Neste sentido, é possível notar que os professores diante deste quadro de situações de precariedade, aliados com a desvalorização profissional, muitas vezes colocam-se como vítimas em potencial dos problemas referentes à escola pública, atribuindo ao Estado e majoritariamente, a família (desestruturada, ligada ao tráfico de drogas, etc.), como sendo os culpados para a possível crise da educação.

Fazendo um paralelo com o texto de Porto (2010), quando discorre sobre a falta de valorização da imagem do policial que desempenha uma função de “punir” e “controlar”, tal como a profissão docente, quando se encontra em um momento de fragilidade como provocado por um evento de rebelião, os próprios presos ao fazerem isso, corroboram para o descrédito social na profissão, pois estes colocam em xeque, o bom desempenho e organização em torno dos profissionais responsáveis pela segurança, sobretudo pela visibilidade que tais notícias ganham nos meios televisivos.

Quando este fato é pensado em termos da profissão docente, os professores não parecem tão distantes destas condições de descrédito social em seus desempenhos profissionais e isto ocorre, entre outras coisas, pelas altas taxas de reprovação e abandono escolar no cenário nacional, o que termina gerando a desconfiança da população acerca do bom desempenho dos professores na condução de seus filhos em busca por ascensão social.

Portanto, como aponta Souza (2015), há mais semelhanças entre a profissão do professor e dos policiais do que se possa imaginar, pois esses profissionais além de possuírem uma origem social comum, também sofrem ameaças, com o desprestígio, embora suas tarefas sejam importantes, etc.

Sendo esta associação petrificada pela professora Ayla (pedagoga, 32 anos, há 8 anos no magistério), pois quando a perguntei: “Quem são as maiores vítimas da violência atualmente?”, esta respondeu: “Então, eu acho que no maior patamar: as crianças e as mulheres” enquanto eu fazia uma anotação, ela falando de um modo informal, comentou comigo “sem falar que ultimamente policiais e professores estão sendo agredidos a qualquer instante, né?”

Imprimindo uma preocupação não recorrente em outras falas dos professores sobre a profissão docente e as suas desvantagens. Houve a preocupação de um professor sobre a forma como a profissão estava sendo desempenhada.

Sendo este o professor Henrique (33 anos, há 14 anos no magistério) lecionando a disciplina de geografia, na escola situada no Bairro América, na zona oeste, da cidade de Aracaju. A entrevista com o professor ocorreu no laboratório de ciências de tal escola.

Enquanto eu o esperava, fiquei impressionada como a porteira da escola “confiou em mim” sem me conhecer. Esta me entregou as chaves do laboratório e falou que eu podia esperar o professor lá dentro, que eu podia ficar com a chave se precisasse fazer outra entrevista e esta só tinha me visto neste mesmo dia, então pensei “O que ela caracteriza em mim como sendo uma pessoa confiável para estar com a chave do laboratório de ciências na minha bolsa?”

O professor Henrique diz, sobre a profissão, que se sente: “Bem e bastante útil. Apesar de em alguns momentos me perguntar se eu realmente estou fazendo a coisa certa no momento certo da forma certa. Mas me sinto bastante útil.”

Os pensamentos dos professores em torno de suas profissões expressaram formas distintas de sentimentos diante dos seus desempenhos profissionais, enquanto o professor Hugo buscou, ainda que de modo superficial uma resposta para o trabalho desenvolvido, a professora Giovanna (35 anos, há 8 no magistério), desconte com a profissão, traça uma breve trajetória profissional onde começou cheia de sonhos e estes tornaram-se pesadelos, sem questionar-se os motivos para tanto. Desta forma, a mesma profere que:

Eu entrei na carreira do magistério pensando em fazer várias coisas, hoje eu me sinto mais desestimulada, mais desmotivada e hoje eu tenho um filho, se eu puder interferir para que ele não seja o que eu sou hoje, eu vou interferir.

Carneiro e Rocha (2009), ao falarem sobre as mulheres, apontam para o fato de que embora estas tenham alcançado uma possível ascensão econômica que lhes permitiu ter acesso a bens de consumo e ter uma vida “digna”, ao desempenharem uma profissão honesta e estável, vangloriando-se das suas conquistas, estas ainda assim, não compreendem ao fundo suas frustrações, sendo estas marcadas pelos velhos limites, que incidem na necessidade de trabalhar para sobreviver, pela falta de domínio sobre seu próprio tempo e pelas suas condições de vida precárias.

Quando questionada sobre as desvantagens da profissão que desempenha, esta proferiu como resposta:

A desvantagem é a questão da valorização e nisso eu não falo em relação só ao salarial não, eu falo na questão da representatividade do professor em relação a sociedade, porque a sociedade meio que vitimizou o professor, quando você diz que é professor, aí as pessoas dizem: “Nossa, coitado, nossa, né?” Aí falam com o ar pejorativo e te olham com o olhar pejorativo e isso é uma desvantagem; E a questão do respeito também, às vezes na escola qualquer um acha que pode interferir na sua forma de dar aula, na SUA forma. Até na questão do cronograma que você faz para dar aula, então qualquer pai vem e já quer interferir :“Não, faça assim, é assim, assim e assim”, então essa questão que todo mundo acha que pode interferir e dar uma opinião na nossa profissão docente aí já é uma desvantagem, é uma coisa ruim da profissão (Giovanna, 35 anos, professora de Português).

Identifiquei que a fala acima, expressa um desencantamento com a profissão, pois ,embora sejam criadas expectativas subjetivas de ascensão social em torno da “representatividade do professor” na sua prática, esta condição de forma objetiva é algo distante das suas realidades, pois como afirma a professora, eles são vistos como “coitados”, como “vitimizados” e olhados “pejorativamente. Para além disto, pude notar um certo conflito entre a presença dos pais na escola, embora este elemento, seja num momento posterior da análise, apontado como um dos motivos da violência, limitando-se ao espaço escolar.

A vitimização, em torno do professor, aparece de forma distinta na fala do professor Tássio (35 anos, há 6 anos no magistério) por meio de uma outra perspectiva, de modo que, há na fala do mesmo uma romantização da profissão em termos de um passado ao expressar que “hoje se perdeu o respeito pela figura do professor”, para em contrapartida, deparar-se na atualidade, com agressões vindas por toda a parte da sociedade:

Hoje a gente sofre agressão de toda sorte, física, verbal, a gente vê constantemente agressões e muito sérias e não é só apenas por parte do aluno, mas da sociedade como um todo, os pais de alunos muitas vezes acaba não conseguindo compreender nossa função, nossa real função e em razão disso a gente acaba sendo desvalorizado pelos governantes e pela sociedade como um todo, por essa questão do respeito, acho que vem se perdendo, a gente vem tentando reconquistar mas vem se perdendo.

Ao chegar o dia combinado para a entrevista com a professora Magda, cheguei antes do horário e fui procurá-la na sala de aula, esta leciona a disciplina de geografia, para as turmas do ensino fundamental II, no bairro América, zona norte da cidade de Aracaju, pois esta tinha me falado que só teria uma aula no dia que marcamos e esta ainda não tinha retornado para a sala dos professores (tendo esquecido que havia marcado a entrevista), enquanto eu seguia em um corredor longo até a sala dela que era a última, do lado esquerdo,



muitos alunos que estavam no corredor se aproximavam em grupo e me pararam para perguntar se eu era professora de artes, outros se eu era professora de inglês, outros se eu era a de educação física e apresentando expressões tristes quando eu falava que não, seguidos do “ainda estamos sem professor”.

Estas perguntadas por parte dos alunos foi algo bastante recorrente nos dias que fui até a escola, o que apontou para a ausência de professores de variadas disciplinas. A entrevista com a professora Magda (46 anos, há 20 no magistério) ocorreu no laboratório de ciências da escola porque esta queria ficar em uma sala para fugir do calor, mas em contrapartida, ao longo de nossa entrevista, percebemos que o ar condicionado da sala havia parado.

A professora durante a entrevista bebeu muita água e relutava contra tosses, devido a garganta seca, apresentando uma voz rouca em alguns minutos. Quando questionada sobre as vantagens e desvantagens da profissão, esta proferiu que:

Há vantagens pra quem gosta né? É uma realização pessoal, eu, por exemplo, entrei na carreira como já falei antes, fui influenciada por minha mãe, mas foi uma área onde eu me encontrei, eu gosto do que faço, eu me realizo quando eu consigo dar uma aula boa, quando eu consigo ver que os alunos estão aprendendo isso pra mim é uma realização muito grande, só isso! Porque tirando essa parte da realização você não vê mais nenhuma vantagem, porque não tem vantagem nenhuma! Você olha para as condições físicas da escola, tem vantagem nisso daqui? Não existe né. Você vem pra cá passa uma tarde, olhe como eu estou suada, quando eu chego em casa parece que passou um trator por cima de mim de tão cansado, é um calor na sala de aula, um desgaste físico e emocional com os alunos todos os dias né, você não tem apoio da família em casa, eles vem pra cá apenas por vim, mas não tem motivação pra estudar, então você fica sozinha remando contra maré, contra um monte de coisas e isso acaba influenciando em nossa saúde, acaba nos desgastando demais.

Outro fator agravante acerca das desvantagens da profissão docente é atribuído ao momento “complicado de transição” que esta está passando na atualidade, pois além da desvalorização pelo Estado, há também, segundo os professores, um descrédito e uma desvalorização por parte da sociedade como um todo acerca da profissão docente, seja pela desvalorização salarial, sendo esta vista como expressa um dos professores entrevistado como um “subemprego”.

É notada a partir da fala dos professores que estas condições com que convivem por meio de suas profissões se encerram sempre em termos do outro, e neste outro, eles não se incluem.

Segundo Arroyo (2010), quando pensando em termos das desigualdades sociais a escola é apenas um local onde as desigualdades se mostram desiguais, porém, sendo esta responsabilidade de todos e se os coletivos feitos desiguais ressignificam as formas de pensá-los, a política, o Estado e as funções do sistema escolar precisarão serem repensadas e nisso, os professores também teriam que repensarem-se, o que faz com que estes, ainda que não de forma clara, atribuam aos outros a culpa ou responsabilidade.

E como profere Souza (2003): “Como é difícil sair da visão do Estado, das políticas e instituições como solução quando ainda os outros, os diferentes continuam pensados como problema social, cultural, político, econômico, nacional.”

Ao buscar por um maior aprofundamento sobre o momento de transição que a profissão docente está passando, questionei aos professores: “Para você, como a sociedade percebe atualmente o papel do professor? Foi notada que há uma visão paradoxal em termos da profissão, de modo que se por um lado esta é “desvalorizada”, por outro, é caracterizada como uma profissão “bonita”.

Foi possível identificar, por meio da fala dos professores, que as representações que a sociedade tem deles, de modo subjetivo, são por eles categorizadas a partir de expressões que os colocam como “preguiçosos”, um profissional que “só pensa em salário”, “mágicos que não podem errar”, “válvula de escape e âncoras”, “só pensa em salários” e como “culpados de tudo.”

Estas falas estão relacionadas, sobretudo, com o modo como os professores romantizavam a profissão docente no passado, frente ao modo como a percebem no presente. Os motivos referentes à transição percebida pelos mesmos acerca da profissão docente foram categorizadas pelos motivos de que a “escola não é mais vista como solução” e os professores que antigamente eram vistos como figuras respeitáveis, valorizadas, onde possuía uma autoridade absoluta para “controlar” e “punir” os seus alunos, como se fossem “segundas mães”.

Olha, eu vejo assim, algumas pessoas ainda valorizam muito a figura do professor né? Mas outras estão desacreditadas nessa figura, às vezes pelo trabalho que alguns profissionais desenvolvem em sala que não é com seriedade e isso reflete né? Então essas pessoas estão assim meio desacreditadas. Outra coisa que eu vejo é que hoje a escola, a gente quer que ela seja o caminho, mas a gente percebe que uma grande parte da sociedade ela não vê mais a escola como caminho, como uma salvação como antigamente era, né? E isso faz com que ela desvalorize que ela vá simplesmente para cumprir para que no final ela tenha lá o papel, o

certificado né, com as notas né? Então isso faz com que a gente não esteja por alguns valorizados (Luana, 41 anos, pedagoga).

Percebi, embora as palavras da professora Luana (41 anos, há 18 anos no magistério) não tornem explícitas, as causas do fato de “parte da sociedade já não vê a escola como caminho”, isto pode ser relacionado com a busca por ascensão social em uma sociedade tão desigual como a brasileira, pois embora supostamente todos tenham as mesmas chances e oportunidades, e supostamente, todos tenham que buscar por trabalho, sendo este constituinte de identidade, autoestima e reconhecimento entre pessoas de classes populares, como visto anteriormente, a sociedade não garante emprego para todos e, além disso, há trabalhos que não são valorizados e os estigmas de classe.

As palavras do professor Maurício (54 anos, há 4 anos no magistério), como segue abaixo, foram proferidas apresentando através de uma voz de indignação e inconformidade com o modo como a profissão docente foi desvalorizada, relembrando sua época como aluno e os dias atuais, dizendo que antes os alunos se levantavam para receber os professores e que hoje já não acontece nada disso, a profissão reduziu-se a um subemprego, o que, por meio de suas palavras indica uma dimensão hierárquica, que está relacionada às estruturas mentais próprias de uma sociedade profundamente desigual:

A sociedade ver como subemprego e é mesmo de fato, obviamente se: "Ah, o que você é?", claro que as profissões nobres elas são tão nobres tal quanto à medicina, engenharia elas continuam sendo, mas, por exemplo, a profissão de professor não foi tão nobre quanto essas, mas no passado ela beliscava digamos essa nobreza, sabe? Um beliscar que no passar do ano era pra ser, pra virar uma profissão nobre e virou como se fosse um espectro de subemprego, sabe? Dessa forma. A sociedade ver dessa forma. E o pior de tudo além de nunca ser valorizada fico muito triste, sabe? Porque isso é infantaria. É a mesma coisa de você entender assim: As forças áreas de países... o que é uma força aérea? Uma quantidade enorme de pessoas trabalhando, por exemplo, a FAB (Força Aérea Brasileira) é muita gente trabalhando e veja só, pra o quê? Pra dar, pra garantir a soberania do espaço aéreo, mas o quê que garante a soberania? É o avião, é o avião lá em cima. Muita gente trabalha pelo avião lá em cima e em sala de aula que é o que é, ou seja, o cara da infantaria, o cara do combate e quem é o cara do combate? Do dia a dia? é o professor, o aviador que tá lá, né? Veja né? Um aviador, um piloto de caça da força aérea ele é muito valorizado, é excelência, professor tinha que ter esse valor de excelência também.

Quando questionado sobre como a sociedade percebe a profissão docente na atualidade, o professor Erick, de 27 anos, tendo cursado todos os níveis escolares apenas em

instituições públicas, que leciona a disciplina de português, numa escola, no bairro Guajará, em Nossa Senhora do Socorro, na região da grande Aracaju, respondeu da seguinte forma:

Então, a sociedade na realidade a gente sabe que historicamente a profissão de professor tinha um respaldo muito grande tanto não só no quesito financeiro, mas no status social de relevância. Atualmente a precariedade do ensino em si, principalmente se a gente for pensar no ensino público, isso desperta uma falta de confiança social uma vez que nós temos a maioria do alunado dentro das escolas públicas e os pais que podem fazer o máximo para deixar os filhos na educação privada. Inclusive temos professores que todos os seus filhos, a grande maioria está na educação privada, o próprio professor desacredita na educação pública, ele deixa seu filho na educação particular, então socialmente ainda há setores que dão esse respaldo, mas se a gente pensar, por exemplo, no movimento grevista no qual não há uma possibilidade de aceitação de que a briga, a luta é somente por remuneração, que não é somente por salários, a primeira afirmação que a gente encontra, não só do eixo político, mas das pessoas em si é: Ah vão trabalhar! Vocês ganham bem! Estão brigando pelo quê? Inclusive palavras pejorativas que não preciso citar aqui, mas há uma rejeição, um descrédito social, inclusive nosso alunado, eu encontro hoje, eu dou aula tanto para fundamental quanto para ensino médio, que tenham essa percepção de ser professor. Infelizmente a gente acaba vendo que esse desestímulo social reflete inclusive nas formações, nas prováveis formações e tendências para uma educação superior.

Por meio da fala do professor foram trazidas questões complexas e importantes nas quais a categorização do trabalho do professor é dada na atualidade. Inicialmente, percebi que os professores parecem de modo generalizado, buscar uma relação entre um passado de valorização e prestígio social, frente a uma desvalorização profissional no presente.

De modo generalizante, a forma como a sociedade atual percebe o papel do professor é descrita pela fala da professora ao dizer que:

Hoje o professor... Acho que a sociedade não vê o papel, a importância do professor, acho que deveria valorizar um pouco mais, a gente encontra aqui na porta mães que saem xingando o professor porque acham que o professor tem o dever de educar o filho dela, quando na verdade a educação parte de casa, parte da família, mas assim a gente tá sobrecarregado, a família joga sobre a gente todo o papel e a gente tem que fazer o papel de ensinar, educar, de fazer tudo né, lidar com todos os problemas sociais lidar com os problemas de aprendizagem e ah... Como a gente não consegue com tudo isso por não termos condições acabamos perdendo valor perante a sociedade que acham que nossa função é fazer o que eles deveriam fazer em casa, quando na verdade cada um tem o seu papel, e a gente acaba sempre levando a culpa por tudo "Ah! A escola não faz seu papel, o professor não ensina seu aluno." Não parte, não depende só da gente, depende de um conjunto de valores que se não tiverem entrelaçados entre si as coisas não funcionam, não andam e a gente vê cada dia os resultados piorando, em baixa, cada dia

você ver o IDEB em baixa, baixando, baixando e você não vê os atores desse cenário se juntarem pra mudar essa situação (Magda, 46 anos, há 20 anos no magistério).

Apareceu de forma majoritária, na fala dos professores com idades superiores aos 40 anos, a atribuição da permanência na profissão ao fato de suas idades já serem avançadas, o que os fazem continuar até alcançar a aposentadoria onde estão, por ser algo mais vantajoso do que buscar algo novo. E os professores, tanto homens, quanto mulheres que desejam permanecer na profissão docente atribuem tal permanência ao gostarem da profissão e por serem ainda esperançosos com o fato de que a educação pode chegar onde se deve chegar, como profere uma das professoras “[...] ou seja, no topo, né?”.

Através do diálogo com os professores sobre si por meio da profissão que desempenham, verifiquei que apesar das situações vivenciadas pelos professores estarem apoiadas majoritariamente na questão da desvalorização profissional e falta de reconhecimento dos seus trabalhos, dos professores entrevistados, 20 professores entrevistados, 17 pretendem permanecer até o final no campo da educação, três dos professores entrevistados pensam em migrar para outra área, devido às desvantagens e aos desafios da educação na atualidade.

### **6.3 Representações sociais da violência**

[...] representações sociais é um tipo de conhecimento que pode ser considerado- e é como o tenho chamado- de segundo grau, ou de “segunda mão”, não por ser menos relevante do que aquele obtido de “primeira mão”, mas na medida em que a ele se chega interrogando a realidade por meio do que se pensa sobre ela. No contexto da violência: em vez de centrar a análise nos dados brutos do fenômeno, interroga(m)-se o(s) imaginário(s) construído(s) sobre o mesmo (PORTO, P.212 in Lima, 2011).

O fragmento do texto acima corresponde ao trecho de uma entrevista concedida por Porto para Lima (2011), na cidade de Brasília, durante o ano de 2011. Através do diálogo traçado entre a autora e o entrevistador ao longo da entrevista na íntegra, foi mostrado a partir das palavras de Porto o quão difícil é definir violência.

A autora então afirmando ser este um conceito complexo e vendo-o desta forma, propõe que a definição da violência deva ser trabalhada a partir do outro, pensando assim em termos das relações sociais e da alteridade, o que permite valorizar a fala dos sujeitos diante de um fenômeno por meio do questionamento do que este significa para eles.

Imbuída por este pensamento busquei por meio deste eixo temático debater como são construídas representações sobre violência por professores da rede pública municipal de educação que lecionam ao ensino fundamental I e II, nas cidades de Aracaju, Nossa Senhora do Socorro e São Cristóvão, respeitando a diversidade de faixa etária e do gênero dos professores entrevistados, contribuindo assim, para trazer uma visão generalizada diante de tal fenômeno.

Para tanto, procurei a partir do conteúdo da fala dos professores pelas representações do fenômeno da violência e identificação dos seus fundamentos, discutindo a respeito de quais fatores à violência torna-se mais visível, assim como as vítimas e os grupos sociais onde a violência é, segundo suas representações mais marcantes.

Contudo, averigui que, primordialmente, algo tornado recorrente pelos professores ao buscarem subjetivamente por uma definição objetiva sobre violência foi o fato de haver por parte majoritária deles uma preocupação em distinguir os tipos de violência, para só assim, posteriormente, tentar defini-la. Deste modo, foi recorrente a expressão: “tem a violência física, a violência verbal, psicológica”, violências que eles já eram familiarizados.

Os tipos de violência acima mencionados são àqueles que aparecem de modo mais frequente nos exemplos dados para situações de violência vivenciadas pelos professores, além destas, apenas a violência contra a mulher apareceu em suas reflexões ao longo das entrevistas.

A violência foi de uma forma ampla categorizada pelos professores entrevistados da seguinte maneira: “a violência é quando retira direitos”, é “toda forma de agressão”, “tudo aquilo que nos oprime, causa mágoa e tristeza”, “uma disputa de poder, alguém querendo impor alguma coisa de forma dolosa” e como “tudo o que para o outro não é visto de uma forma boa”. Um dos professores entrevistados quando perguntado “O que é violência?”, concedeu a seguinte resposta:

A violência é tudo aquilo que atenta contra a integridade das pessoas e que atenta contra a integridade em vários âmbitos, não só físico, mas psicológico, ético, político, enfim, a violência é um atentado contra a integridade humana. Considerando que essa integridade ela tem vários âmbitos e vários aspectos, não só físico (Fabrício, 32 anos, há 12 anos no magistério, professor de história).

A violência tal como representada acima condiz com o equilíbrio que para Lima (2011) seria necessário para situar uma possível definição acerca da violência, primeiro porque um dos elementos mais complexos em definir a violência encontra-se no fato de que

não existe uma definição abstrata que sirva para todas as ocasiões ou sociedades, e sendo assim, seria necessário não relativizá-la.

Portanto, o possível equilíbrio para não cair no relativismo, ao pensar sobre violência, é remetendo-a à integridade, pois ainda que esta não seja algo que contemple uma definição da violência de forma unívoca, podendo afirmar que quando a integridade fosse atingida poderia assumir que houve um ato violento. Lima (2011)

Por meio da complexidade de conceituar a violência, esta foi vista como uma “coisa muito subjetiva”, pois depende de como o outro a percebe. Essa subjetividade em torno do termo acontece devido as tantas faces que a violência pode apresentar-se socialmente, porque aquilo que pode ou não ser considerado como violência varia de uma pessoa para outra. De modo que:

Tem vários tipos de violência, é uma coisa muito subjetiva, depende muito de quem está do outro lado, às vezes a gente fala com alguém de uma forma violenta, eu não percebi que fui violenta, mas a outra pessoa se sentiu magoada, quer dizer eu fui violenta sem nem perceber, a gente tem que pensar muito no que falar, no que fazer, nas atitudes que tomar pra não magoar o outro (Magda, professora de Geografia, 46 anos, há 20 anos no magistério).

Para a pedagoga Luana (41 anos, pedagoga, há 18 anos no magistério), se trata de um “fenômeno múltiplo, pois não existe só um tipo de violência”. Além da violência associada com seus aspectos físicos, sendo este o mais frequente na descrição de eventos de violência presenciados ou conhecidos pelos professores, a fala dos mesmos trouxe a violência ligada com questões envolta de dimensões ainda mais complexas.

Sendo a violência representada por questões religiosas, como pela “falta de Deus”, com questões referentes à emoção, sendo esta representada como tudo que tire o “prazer pela vida” e através de más condições sociais de trabalho devido à “falta de boa estrutura escolar”, o que corresponde para um dos professores como algo violento. Diante disto, quando perguntados sobre o que era a violência estes responderam:

Violência? Então, pra mim violência é algo que vai fazer a vida de uma pessoa mudar, mudar pra pior, vai mudar o ritmo normal, é porque na minha cabeça, a violência é algo fora do conceito básico de qualidade de vida e da normalidade de uma pessoa. Então pra mim violência é qualquer forma de agressão a uma pessoa que tire esse estado de normalidade e de prazer pela vida. Então é uma violência física, é uma violência psicológica, é uma violência até em casos de falta de alimento, pra mim também é uma violência, então na minha cabeça violência é algo muito grande, não é só

essa violência que a gente vê por causa de assalto, causado por vários motivos, como por drogas e por tudo isso. Acho que violência é quando você tira a pessoa de dentro da sua normalidade, quando você tira a pessoa da sua felicidade, pra mim, isto já é algo violento em minha cabeça (Vinícius, professor de Educação física, 31 anos).

[...] a falta de respeito e amor, “né”, ao próximo. Intolerância, povo intolerante de tudo se acha no direito, “né”? O pessoal está muito assim intolerante, “né”, com as coisas. Aqui na escola, por exemplo, basta um menino passar e bater no braço do outro, o fez borrar o caderno porque se bateu e só toma cotovelada, “né” assim “né”? Nas festas um se topa com o outro e já é facada, quer dizer... Falta o quê? O que é quem na cabeça das pessoas, “né”? Acho que é falta de Deus mesmo, no mínimo de respeito com o outro (Josélia, professora de Português, 50 anos).

E, além disso, também pelo silêncio e pelo estigma social, pois quando através do silêncio e distanciamento o “outro” fosse estigmatizado ou tornado invisível, como discorre Soares (2004) ao pensar na invisibilidade como uma das formas de violentar uma pessoa e como reforça o pensamento de Tavares dos Santos (GEHLEN, 2000; SILVA, 2010) com relação à violência simbólica, que apoiada na “palavra emparedada” anula a outra pessoa, estes são representados como algo violento.

Este modo de pensar acerca da violência mostrou-se presente quando professoras pensaram acerca de experiências vivenciadas em seus locais de trabalho e proferiram que:

Violência é não é só o ato de pegar uma arma, de bater, violência também é verbal, a violência acontece dentro da escola, acontece do lado de fora da escola, acontece de professor pra aluno, de aluno pra professor. Por que de professor pra aluno? Porque só de você olhar pra uma criança diferente, esquivar mais dele, você está sendo violento, você não sabe o tamanho daquela ação para com aquele aluno, você não sabe o que ele passa em casa e só o fato de você se afastar, só o fato de você tratar ele de forma diferente, até porque, por exemplo, ele vem sujo, aí ele tenta te abraçar e você se esquivava, tenta se afastar, isso já é uma violência. Tudo o que para o outro não é visto de uma forma boa já é uma violência, não é só o ato mesmo da violência, de se fazer violência (Ayla, pedagoga, 32 anos).

Às vezes o silêncio é violento, é mortal, estava falando com eles até isso ontem aqui falando sobre linguagem verbal e não verbal aí eu disse a eles: “Às vezes um ator está fazendo uma peça e aí ele começa a fazer a apresentação lá dele e o público não reage, é silêncio. Aquilo ali é mais mortal do que se o público tivesse vaiando, porque vaiando a pessoa viu, se interessou e não gostou, mas ser indiferente é tão brutal, parece que enfiou um punhal no artista, certamente ele prefere ser vaiado às pessoas fazerem silêncio. Então isso é violência, e [...] mas existe também a violência física, né? [...] violência pra mim é isso, tudo aquilo que machuca, que maltrata, não necessariamente fisicamente mas emocionalmente também (Luzia, professora de português, 51 anos).



Através da variedade de representações acerca da violência, esta foi representada através de suas dimensões tanto físicas, quanto simbólicas, sendo entendida como um atentado à integridade humana, representada assim como “tudo que a gente faz que pode causar algum dano ao outro”. Neste sentido identifiquei que a violência e suas representações são construídas nas interações sociais, onde através do olhar ou não para o “outro”, de se colocar ou não no lugar do “outro” é que se pode saber às suas definições, causas e representações.

### *6.3.1 Violência extramuros escolares*

As violências que se somam ao cotidiano escolar estão envoltas de vários contextos e relações sociais para além dos seus muros, por isso busquei por meio da compreensão da violência extramuros escolar identificar os fatores que suscitam o aparecimento da violência na sociedade. Sendo encontradas por meio da fala dos professores questões ligadas com: a “carências sociais”, a “moralidade” e com menor frequência, aparece a “natureza humana” como um dos fatores que motivam a emergência social da violência.

Notei que, ao fazer o questionamento sobre quais os fatores que explicam a violência, houve uma grande repetição da palavra “falta” pelos docentes, sendo ela manifestada por 14 professores dos 20 que foram entrevistados, mencionado de forma igualitária entre homens e mulheres em faixa etária distintas, o que demonstra uma pouca variação das representações sociais sobre estes critérios de análise.

A violência quando vinculada com a ideia de “falta”, não ocorre porque uma pessoa decidiu ser violenta, mas porque o meio propiciou que esta agisse com violência, tendo como as principais causas para isso: a “falta de estrutura familiar” e a “ausência de direitos básicos” que são inerentes à vida humana. Para o professor Tássio (pedagogo, 35 anos) a violência é manifestada pela “falta de opções”, pois:

[...] se a gente for fazer uma análise das áreas de lazer do município de Aracaju, por exemplo, tem praças bem cuidadas, academias ao ar livre, mas na zona nobre de Aracaju, mas se a gente for observar os parques da cidade estão localizados mais distantes das áreas periféricas. Então o que é que sobra pra comunidade mais carente? O que é que tem? O pouco que se tem não é valorizado ou se é feito depois é esquecido. Então eu acho que faltam mais opções, eu acredito que ninguém se envolve na violência ou marginalidade de forma intencional, é o contexto que acaba fazendo. Então, o que eu acho é que falta são mais oportunidades, estímulo e oportunidades.

Um pensamento semelhante que situa a violência a partir de determinado contexto social, foi compartilhado pelo professor Vinícius (31 anos, professor de Educação Física no Fundamental I), que ao olhar para o local que reside e as escolas que trabalha, viu tal relação descrita como sendo um “abismo social”, pois através de sua fala, foi possível perceber que o mesmo não percebe a violência como algo presente em seu cotidiano, pois diz morar em um lugar socialmente valorizado. Sobre violência, ele discorre que:

[...] não é o que eu vivo, mas dentro do meu dia-a-dia, dos bairros que eu atendo, que eu sou professor, eu vejo a violência como consequência desse abismo social, como essa diferença ainda absoluta que ainda tem, eu que moro em um bairro que é considerado um dos bairros mais ricos, quando venho trabalhar nessas escolas que o município atende e que sou professor, eu vejo esse abismo ainda grande social e vejo que como consequência disso ainda gere vários casos de violência. E acho também que a entrada das drogas na vida social de muitas pessoas, principalmente dos meninos dessas comunidades, faz com que aumente muito também essa violência.

Deste modo, ligando-se à noção de falta, os fatores motivadores da violência estariam em grande parte, relacionados com questões relativas à pobreza como sendo “a mãe da violência”, o “abismo social” e a “criminalidade” pela necessidade e desejo do “consumo” ser frustrado em um contexto social economicamente menos favorecido, sendo identificado neste momento que em suma, os fatores referentes às causas da violência estão ligados com a questão da exclusão social.

Para Velho (2000), a frustração por desejar consumir algo e não poder devido à falta de condição financeira é uma das causas do aumento da violência na atualidade, pois tal ímpeto quando não saciado, pode transformar-se em criminalidade e propiciar atos violentos, fator este que não está diretamente ligado somente à questão financeira, mas com formas de interação e com a construção de identidades.

Sendo assim, para Porto (2010), a violência na atual sociedade pode ser percebida por meio de processos contrastes, mas que se somam, tais como o de exclusão e inclusão, visto que uma pessoa pode estar incluída em um grupo, mas excluída de outros, sendo criadas assim, várias formas de sociabilidade e processos de desfiliação entre um mesmo individual. Segundo comenta uma das professoras sobre questões relativas com a criminalidade:

A questão da gente ver jovens sem perspectivas e enveredando para o tráfico e encontrando no tráfico o melhor caminho para ter uma renda, pra ter dinheiro pra realizar seu projeto de vida e isso entristece e isso marca a gente porque passa uma ideia que a gente não consegue resolver, que temos uma limitação, mas a gente vai trabalhando e vai percebendo que é tudo uma

conjuntura que não é só o professor e isso ajuda a amenizar (Luana, pedagoga, 41 anos, há 18 anos no magistério).

Porém, embora os professores demonstrem que há algo a mais que isso, estes pensam acerca da violência como sendo o principal motivo;

A desigualdade social acredito que seja a mais importante, é... porque muitas vezes as pessoas veem outras numa condição socioeconômica melhor, desejam, tem aquele ímpeto do consumo e a não realização, acredito eu, pode ajudar a ele partir para a violência pensando na criminalidade como um furto, um roubo ou uso de drogas o descontentamento, mas não apenas isso (Henrique, 33 anos, professor de Geografia, há 14 anos no magistério).

A violência associada com a criminalidade aparece novamente em uma das falas de um professor de artes, porém ele além de atentar para o consumo como uma das causas de entrada no mundo do crime, ainda salienta que muitas vezes os casos de roubo relacionados aos “assaltantezinhos” ganham maior revolta do que o crime da corrupção onde são desviados milhões. Para tanto, ele usa como base para isto um evento que fez parte de sua trajetória profissional, ao dizer que:

A violência olha, teve um aluno meu, ele era oitavo ano, aí ele assim, ele nessa de querer ter as coisas “né”, ele é um menino que não teve estrutura familiar aí se meteu no assalto numa topic dessas, “pô” o menino... O pai e a irmã dele super próximo a mim, aí, sabe? E aí mataram ele de costas. Ele foi fazer assalto na topic e aí tudo que acontece o pessoal coloca no whatsapp, “né”? E aí ele foi cometer esse assalto e quando ele foi sair correndo tinha um policial dentro e o policial deu um tiro e matou ele. Aí eu fico observando essa onda “né”, fascista que “ta” crescendo aí, essa questão do ódio. O pessoal só olhou “ah ele tava assaltando”, certo era um aluno do oitavo ano, “né”? É uma criança que precisava de muita orientação, mas eu via muito aquele discurso de ódio, porque um marginal toma aquela coisa toda, sabe? Isso me assustou muito. Isso aí tem uns três anos que aconteceu, isso me assustou muito, porque quando você chega hoje para defender uma vítima da violência, por exemplo, digamos assim no caso dele, era criança “né”, você acaba ouvindo coisas, tipo “Ah, ahh... leva ele para casa e se fosse você que tivesse lá, não sei o que lá”. Só que você não vê que tem toda uma problemática que envolve “né”? Não é só chegar assim e você só acha que foi bom porque o policial fez uma coisa boa ter matado aquele menino naquele momento “né”? A gente sabe que o Estado tem muita culpa aí nesse, nessa coisa aí, nessa violência “né”? Porque o Estado não dá acesso mesmo às coisas, a educação não é uma educação de qualidade. Você não tem um investimento “né”, “pô”, você pega, eu acredito que se tivessem mais investimentos, se tivesse é, tenho certeza que diminuiria muito “né”, esse estado da violência que a gente vive hoje “né”, essa cultura “né”. O pessoal está tão machucado, tanta perversidade que a pessoa acha que não ver, por exemplo: tem amigos meus que conseguem delimitar essas coisas, mas não consegue ver uma violência como um político corrupto que consegue desviar

milhões para Suíça, aí não vê isso como forma de violência, ele consegue ver a violência somente no pequeno, no pequeno traficante, no pequeno, sei lá, no “assaltantezinho” de celular, isso aí ele acha que tem que ser é pago com barbárie, com morte das mais absurdas (Glauberson, 48 anos, professor de Artes, há 15 anos no magistério).

A fala do professor traz aquilo que Soares (2004) vê por meio da estigmatização do outro e da sua invisibilidade um dos motivos pelos quais muitos jovens de comunidades periféricas são vítimas da violência na atualidade, o que condiz com os números crescentes no cenário nacional e local de homicídios possuindo como maiores números da violência os jovens, homens em condições de vulnerabilidade.

A forma de categorizar os fatores gerados da violência através da ideia de ausência ou falta de alguma coisa é remetida em todos os casos à questão financeira e tendo como sujeitos as pessoas “carentes”, “ignorantes”, ou seja, pessoas de “camadas populares”. Entretanto, embora seja comum a associação da violência as condições sociais de vulnerabilidade e pobreza, as pessoas que estão submetidas a tais situações de “falta” são notadas como autoras, mas, sobretudo, como vítimas da violência, por serem “extremamente violentados o tempo todo”, seja pelo estigma ou por tornarem-se invisíveis. Isto pode ser percebido pelo conteúdo das falas abaixo, que tem como fatores gerados da violência, as seguintes motivações:

O que faz o homem ser violento é o outro, o outro que não enxerga, então como o outro não enxerga e ele está ali, né? E ninguém enxerga aí ele age com violência. A violência vem daí, eu percebo isso porque nós temos alunos aqui que eu penso que eles são carentes de afeto mesmo, de afeto de pai, de afeto de mãe, eles são... Tem uma família ausente, então eles veem para a escola e querem ser vistos, então eles fazem qualquer coisa para o professor dar carão porque quando o professor dá carão está enxergando a existência dele, entendeu? Acho que o que provoca a violência é o não olhar do outro, o outro não me vê. Como ele não me vê? Eu sou gente, não é? (Luzia, 51 anos, professora de português).

Eu acho que é a falta de entendimento da importância do outro “né”[...] às vezes é uma formação que a pessoa não tem mesmo. Não entende que está sendo violento com o outro, eu acho que é a falta de formação, é não entender a importância do outro (Aline, 40 anos, pedagoga).

Para o professor Maurício:

[...] um problema sério que é gente carente, você imagina, o carente, porque é a mesma coisa, o ser humano carente é a pior coisa do mundo... Obviamente a gente sabe quem é que alimenta isso, quem são os verdadeiros pilantras, verdadeiros criminosos, por deixarem, por fazerem isso. Não tem jeito, enquanto não houver o bem comum ... Enquanto políticos, deputados,

quem quer que seja político não usar o hospital HUSE para fazer o tratamento do câncer, a alguém da família dele, isso não é um bem comum dele, o hospital não é pra ele, o ônibus não é pra ele, então não adianta. Então isso gera violência, enquanto ficar isso, terrível isso, aí só pode ser indignado. Alguém que já “tá” mais maduro fica indignado com esses cara que Meu Deus, quanto pilantra, como é difícil viu... são esses caras geradores de violência, todos que fazem as leis, as leis obviamente só beneficiam, tudo é corporativo “né”? Beneficiam a quem interessar, por isso, não é bem comum enquanto não houver bem comum haverá sempre violência (Maurício, 50 anos, pedagogo).

Os professores que não relacionavam as causas da violência, associando-as com a questão, atribuem como fatores motivadores a “falta de valores familiares”, a “ausência do bem comum” e a “crise moral”, afirmando que embora percebam a questão financeira como sendo importante para pensar a respeito da violência, ela por si só, não é suficiente para explicá-la; Como segue um comentário abaixo proferido por um dos professores entrevistados:

[...] quando eu era estudante eu gostava de política e a muito eu achava que havia uma relação muito grande de poder aquisitivo, financeiro e violência. Hoje eu acho que já não é isso. Eu acho que já é, acho que as relações, os referenciais morais da sociedade eles estão em crise e vai a gente tentando afirmar, uma afirmação dentro da sociedade que age com violência, nos dois sentidos, tanto a violência física quanto violência de se negar direitos, na tentativa de se firmar na sociedade você tem esses conflitos que vão gerar uma violência... Antes eu pensava assim, mas hoje eu “tô” vendo, houve um ganho financeiro da sociedade nos últimos anos e a violência aumentou... eu acho que não é tão importante essa questão econômica, mas a questão da moral, “né”, a questão da ética, a gente “tá” com uma, nós estamos vivendo uma crise moral na política, mas também na sociedade, essa crise moral tem feito, na minha opinião, que haja um aumento da violência (Renan, 43 anos, professor de História).

Os pensamentos acima sobre violência estão ancorados no fato de que a violência “vem muito da base, muito da família e a sociedade que também não alimenta essa coisa de passe adiante os bons princípios”, a ideia de moralidade aparece com bastante frequência entre os professores, sobretudo, aqueles que vêm na educação a solução do problema da violência, quando discorrem que uma forma de prevenir a violência, “eu acho que se houvesse educação de qualidade, se as pessoas fossem mais preparadas educadamente, no sentido de informação mesmo, do acesso à escola para todos, acesso e permanência eu acho que diminuiria porque educação é tudo” (Rosa, 40 anos, pedagoga).

Porém, um dos professores, a partir do aumento da violência, questiona a sua própria atuação na área da educação, embora se tenha aumentado o acesso à educação, a violência

também aumentou, então o mesmo indaga que “ou não há uma relação direta entre a violência e educação ou a gente não está educando direito para fazer com que essa violência recue” (Henrique, 33 anos, professor de geografia).

Após identificar quais os fatores que apareciam mais marcantes para emergência da violência, segundo as representações dos professores, os perguntei quem eram as principais vítimas e grupos sociais onde a violência aparece mais marcante, deste modo, foi percebido que as mulheres, as crianças e os jovens negros, aparecem como sendo estes indivíduos.

Os professores, em maior número, os pedagogos, apontam para a criança como uma das principais vítimas da violência atualmente, pois estas não conseguem se defenderem, por sofrerem e aprenderem o errado ao nascerem em famílias de traficantes e terem que conviver com o tráfico, com os “exemplos ruins” dentro da própria casa.

Ao pensar acerca das crianças como vítimas, os professores trouxeram aspectos mais específicos da violência ao público infantil, como o “abuso sexual” e o “assédio”, algo que notam fazer parte da realidade da vida particular de alguns dos seus alunos, mas que eles se fecham e não compartilham, sobretudo, por possivelmente os abusos virem de pessoas próximas a estas crianças, e os professores não saberem como agir.

A mulher como vítima da violência é bastante significativa através das palavras dos professores entrevistados, pois, segundo os mesmos, embora a mulher esteja ocupando um maior espaço na sociedade, sobretudo, nos espaços de trabalho e entendendo mais sobre seus direitos, que tenha uma lei a favor dela e isso tenha lhe dando mais coragem para enfrentar tal problema, esta ainda assim é uma das maiores vítimas da violência.

A violência, como retratada pelos professores, possuem tanto no universo escolar quanto fora dele, o homem como autor e a mulher como vítima. Tanto pela negação de seus direitos, como pelos salários e também por questões ligadas com a falta de respeito por causa da “roupa que usa”, etc.

Deste modo, considerando importante um aprofundamento acerca de tal questão, foi perguntando aos professores: “Na sua opinião, homens e mulheres atuam e reagem de forma igual à violência?” De uma forma ampla, 18 dos 20 professores entrevistados responderam que “Não”, que homens e mulheres não atuam e nem reagem de forma igual à violência. Deste modo, é visto que a questão do gênero perpassa neste contexto dialogando com os pensamentos proferidos, com aqueles estudos que remetem para a imagem do feminino em distinção do feminino, algo contestado por Louro (2004) e muito presente nos processos de

escolarização e na vida social, o que é falado por um professor como sendo “duas visões de mundo.”

Então, 18 dos 20 professores viram as mulheres como “suaves”, “brandas”, “delicadas”, o que reforça as características vinculadas em outrora a imagem da mulher como sendo mais adequada para o magistério, por meio das falas dos professores, pude identificar que nenhuma das professoras viram-se em nenhum momento como sendo violenta de alguma forma e dos professores, dois alegam que agiram com violência durante sua trajetória profissional.

Além disso, embora os professores não tenham falado diretamente sobre a Lei Maria da Penha, eles percebem uma mudança ainda que pequena com relação ao fato das mulheres não aceitarem mais serem agredidas e fiquem caladas, como profere um dos professores entrevistados:

Com certeza mulheres são infinitamente mais brandas, infinitamente, mesmo nesse mundo que a gente tá que a gente vê. Porque é uma coisa muito curiosa, né? Aí você ver uma mulher peitando assim o cara, de repente ela peitando o marido que maltrata ela. Mas a geração de minha mãe, isso não era feito, né? Não tinham cobertura, hoje a mulher tem mais cobertura né? Então você “pô velho”, você não vai me massacrar assim, da mesma forma que da minha geração pra trás um pouco, são gerações que homossexuais, tem muitos homossexuais que até hoje eles são meio que armário. Porque se fosse uma coisa assumida era porrada, morte, que ainda tem muito caso, né? Mas a diferença, as mulheres claro que elas são muito mais brandas (Maurício, pedagogo, 54 anos).

E houve também, representações de dois dos 20 professores entrevistados que dizem não perceberem a violência sendo relacionada com a questão de gênero, sendo esta vista de forma igual para homens e mulheres, tanto em suas ações como reações. Deste modo, ambos se apoiam no fato de que isto “Depende do contexto”, pois isso “não tem uma ligação direta com o sexo” (Helena, 65 anos, há 38 anos no magistério).

É majoritária a visão dos homens como sendo os autores da violência, sendo os motivos para tanto, relacionados a fatores como o “machismo”, “sociedade patriarcalista”, a “coisa histórica”, e ao homem ter mais “força física”.

Desta forma, os professores percebem as mulheres como resolvendo problema no “diálogo” e os homens, “na força”. Segundo representam alguns professores:

O homem o sexo masculino ele pratica uma violência totalmente muito maior que a mulher, muitas vezes a mulher que é a vítima dessa violência, violência doméstica é... A violência às vezes de assédio, né?! De uma

maneira geral eu acredito que a mulher, o patamar o homem ou a violência do homem em relação a mulher e a sociedade. Ela é... a mulher ela é, é mais de diálogo, o homem por... Talvez por uma formação que ele teve e do machismo ele se fecha para esse diálogo e às vezes querem resolver a situação na força, né?! (Gregório, 50 anos, pedagogo, há 8 anos no magistério).

[...] totalmente diferente porque eu vejo essa questão do socialmente construído, do que cada gênero tem que fazer e como tem que reagir, então por essas orientações que a gente tem na família, também na escola acontece, então o homem ele acaba reagindo muito mais no querer resolver na força e a mulher muito mais no grito, usar a voz e tal. Então eu acho que tem essa diferença de como a sociedade coloca onde a mulher deve agir dessa forma o homem deve agir dessa forma, então a violência é diferente (Luana, 41 anos, pedagoga, há 18 anos no magistério).

Identifiquei ao longo dos comentários dos professores, que a violência é atribuída aos homens como autores e as mulheres como vítimas, devido ao fato de que veem muitos casos nos jornais e nas notícias que trazem as mulheres como vítimas.

Então, um professor discorre que

a violência masculina eu acredito que o índice é bem maior. Não tenho nenhum estudo na área não, mas eu, a gente, pelos índices que a gente ver muito nos jornais. Eu acho que os homens são mais autoritários, é mais uma questão mais histórica né, o autoritarismo, o patriarcalismo, eu acredito que seja isso (Tássio, 35 anos, pedagogo, há 6 anos no magistério)

Assim, como profere outro professor:

Então, eu nunca pensei nisso não, mas a priori eu acho que não. Eu preciso parar um pouquinho, até porque o senso comum diz que a mulher é muito mais sentimental, né, pensa mais e o homem não, o homem, então a priori eu acho que sim, mas não tenho base pra te responder... é mais o senso comum mesmo, eu fui criado com a ideia de que mulher é mais calma, mulher é mais é mais ligada ao sentimento e que o homem é mais ligado à razão, mas na verdade é o senso comum machista (Renan, 43 anos, professor de História, há 18 anos no magistério).

Outro fator atribuído as causas da violência em mulheres, está o fato de que, embora tenha havido as mudanças com relação aos direitos femininos, em que elas possivelmente estariam mais protegidas, estas têm medo de uma possível denúncia, o que ainda apresenta índices altos da violência.

Eu acredito que entre mulheres, até pela questão de ter receio de identificar essa relação de, entre marido e mulher e achar que mesmo com toda



mudança, orientação tem mulher que se permite, ou por medo... E tem dados em Sergipe que a quantidade de mulheres assassinadas nessas relações são altíssimas, né? (Maurício, 54 anos, há 4 anos no magistério).

Verifiquei que a fala dos professores sobre violência, traziam além de aspectos voltados para a questão econômica, sendo a violência identificada pelos professores mais presentes na população mais carente, e em meio à questão de classe, as respostas dadas pelos professores também revelaram marcas de gênero e de raça que contribuem para essa questão da violência. Sendo recorrente em grupos mais afetados pela violência, como o grupo dos “homossexuais”, “dos negros” e dos “pobres”, o que traz em torno de tais representações marcas dos estigmas sociais e da invisibilidade dada a determinados grupos sociais.

Como traz a fala de um professor, ao dizer que:

Eu acho que, não sei nem se... Acho que já tem até um estudo sugerindo mudança, não sei nem se o tema ainda é esse, o que são chamado de minorias, LGBT, negros que a gente vê nas áreas periféricas, a população carcerária de Sergipe a maioria são negros, são pobres, que a gente não pode chamar de minoria na verdade né?- Mas são essas categorias pra dizer assim, acho que ainda é muito forte essa questão do preconceito, de gênero de opção sexual, de opção religiosa também... na escola então é muito forte essa questão, gênero, raça e religião (Erick, 27 anos, professor de português, há 6 anos no magistério).

Veja só, eu vejo que as classes que tem menos condições elas apresentam mais violência não porque, como que eu posso atribuir isso? Não porque em termos de seres humanos elas sejam pior que os outros, não, jamais, mas porque elas não tiveram oportunidades de trabalhar isso. O pai que estuda, ele não vai resolver os problemas com o filho só batendo e as classes que não tem tantas condições, que os pais não estudaram ou que estudaram até o quarto ano, quinto ano, acham que a única forma de resolver o conflito é repetindo as práticas que seus pais tiveram contigo. Eles não tem a criticidade de agir diferente né? Mudou, estamos em outro tempo, então por isso acho que a violência é maior nessas classes por falta de oportunidade por que se elas tivessem oportunidades, talvez os índices fossem semelhantes ou até melhores do que as classes que as pessoas tem mais oportunidades (Luzia, 51 anos, professora de Letras, há 27 anos no magistério).

Foi percebido que a fala dos professores apontam em sua grande maioria para os fatores e as causas da violência como sendo ligadas as minorias sociais, estando de forma mais evidente: as crianças e as mulheres de classes vulneráveis, como principais alvos desta violência, porém para uma professora, o que faz com que as pessoas pensem assim, é porque eles porque as pessoas sabem tudo de comunidades pobres porque tem muitos vizinhos, se uma menina pobre engravidar, todo mundo sabe e a mãe diz que ela vai ter a criança, já se

fosse a filha de uma rica, a mãe mandava abortar, a filha não teria nem escolha, mas ninguém sabe dessas coisas, mas que é uma violência muito grande também.

Através disto, busco adiante saber como as representações da violência que são vistas de forma ampla na sociedade, por meio do que foi pensado extramuros escolares, se perpetuam ou se divergem nos espaços escolares, diante de suas práticas e cotidiano, sendo isto buscado no tópico abaixo que pretende trazer esboços sobre a escola e as relações que nela se realizam.

#### **6.4 Violência e cotidiano escolar**

Neste eixo temático, busquei, de forma específica, falar sobre violência com os professores possuindo como foco o cotidiano escolar, buscando pelas representações da violência através das relações estabelecidas tanto de forma interna quanto pelo entorno escolar das escolas públicas onde os professores desempenham seus papéis profissionais.

Observei assim, as marcas da violência no cotidiano escolar através de como estas são representadas entre os professores por meio das relações entre comunidade e escola, entre professores e seus pares e, entre professores e alunos. A violência, como fala uma das professoras entrevistadas, faz parte do cotidiano das escolas, sendo algo que “de uma forma ou de outra, sempre tá lá” (Magda, 46 anos, professora de Geografia, há 20 anos no magistério)

A frase acima, dita por uma professora durante o nosso diálogo sobre violência e cotidiano escolar, permite refletir como não diferente do que traz Velho (2004) e Zaluar (1999) sobre a disseminação da violência por todo o cenário nacional, esta também alcançou locais, como as escolas, que foi visto em outrora no cenário nacional como um espaço seguro e de proteção.

Porém, é possível também refletir, sobre o fato de que se a escola surge no cenário brasileiro, aliada com a perspectiva de que esta traria uma imagem mais positiva a uma sociedade marcada pela desigualdade, onde por meio dela, pessoas de classes mais populares ainda que não fossem “educadas” seriam ao menos “instruídas” (LOURO, 2004).

A violência neste local parece então contrapor-se ao processo de civilização tal como propunha Elias (1994) em outrora. Pois em tal processo era atribuída a legitimidade da violência física pelo Estado e, assim, as pessoas que não gozassem do poder legítimo no uso da força, deveriam controlar os seus instintos e emoções em prol do sentimento de união e de

proteção, o que lapidou o comportamento agressivo e, por isso, mostra-se o oposto disto quando vista numa instituição onde se busca por melhores instruções e refinamento nos gestos.

É possível notar que quando a violência foi vista de forma “ocasional” ou mais notória e menos notória devido ao modo como ela é manifestada. Quando como um dos professores discorre que “a violência física é algo que não acontece muito, é algo raro... Mas a violência verbal, essa questão do respeito, essa violência que agride a imagem do outro, que agride o direito do próximo, isso acontece” ela acaba sendo presente.

Quando questionados sobre se a violência era algo raro ou comum no espaço escolar atualmente, apenas dois dos professores consideraram esta como “rara”, pois a veem como uma coisa casual, porém atentam para a violência ao redor da escola que acaba afetando-a e que existe o consumo e venda de drogas na escola, mas que não considera como uma violência, pois não consiste na violência do aluno para com o professor.

A violência quando pensada como de uma forma ou de outra sempre estando lá (referindo-se à escola) é considerada um tanto quanto significativa por seu caráter difuso (PORTO, 2010), onde todos podem ser vítimas dela e a percepção do que é ou não violência, variar a depender da posição socioeconômica e cultural onde esta esteja sendo vivida e/ou observada.

Assim, os professores proferiram o seguinte:

É... eu... eu acho raro, assim, acontece né, mas não é assim, sempre né, os ânimos não são sempre inflamados. Tipo a pessoa que já vai com medo né, eu nunca vou com medo da escola, eu sei que acontece algumas coisas que você pode quebrar sua aula né, você tá dando aula aí tem alguma coisinha assim, alguma colocação, mas assim, eu vou e volto tranquilo para minha escola. Outro dia, teve um dia que tentaram assaltar na porta, tem uma escola vizinha né, que os marginais né, os ladrões entrou na escola e roubou todo mundo, mas não tinha aluno não (Glauberson, 48 anos, professor de Artes, há 15 anos de magistério).

Aqui nessa escola eu posso dizer que é raro aqui não tem tanta violência assim não. Eu acho que os meninos, a clientela mesmo, eles não são assim, como dizem: "Da pesada" não. Embora haja casos assim, que eles usam drogas e tal, né? E eu que não fico sabendo direito, quem sabe mais é a direção, que os casos vão para lá, né? Temos alunos que fazem o uso de droga e alguns que até ficam querendo é... disseminar, fazer um grupinho assim, só que a direção já conhece direitinho quem são né e tenta controlar isso, mas tem. Mas violência mesmo, pelo menos eles não são assim, sabe? De desrespeitar assim os professores muito não, de criar problema (Josélia, 50 anos, professora de Português, há 11 anos no magistério).

Verifiquei que, além de ser considerada como “ocasional” ou “rara”, a categorização da violência no cotidiano escolar é de forma majoritária considerada como “algo muito comum”, sendo isto repetido por 14 dos 20 professores que fizeram parte deste estudo. Os fatores atribuídos ao fato da violência ser comum no espaço escolar está amparado em questões de cunho “econômico” e “social”, sendo estes frutos de transformações ocorridas na sociedade que é refletido dentro da escola, sobretudo, ao crescente aumento do consumo de drogas pelos jovens.

Se por um lado de uma forma ampla é considerado que houve uma diminuição na importância do papel do professor para a sociedade, houve para eles, na atualidade, um aumento da violência no espaço escolar em comparação com o período em que estes eram estudantes e/ou que iniciaram na carreira docente.

Porto (2010) atenta para as mudanças ocorridas no cenário brasileiro sob vários aspectos da vida social através de questões globais que afetam o nacional, estando entre estas a forma como há um descontentamento com relação ao trabalho, pois se antes havia a criação de vínculos no ambiente de trabalho, onde uma pessoa se sentia integrada, há na atualidade, a busca por pequenos contratos de sociabilidade onde o resultado acerca do trabalho desenvolvido deve vir de forma imediata, o que acaba causando competitividade e estreitando os laços de afetividade e amizade, configurando-se em situações de violência.

Sendo esta questão mais evidente nos professores com faixa etária acima dos quarenta anos, como torna-se evidente pelas palavras abaixo:

Infelizmente é comum. Infelizmente a gente tem presenciado cada vez mais a violência na escola. Por que que está se tornando comum isso, então? Assim a gente, a minha geração de estudante, na época de estudante, a gente era criado, como eu te falei, o professor era segunda mãe numa sala de aula, então a gente tinha respeito maior para com o professor e tinha um certo receio, um certo medo, aí veio o Estatuto da Criança e do Adolescente, aí mudou essas relações, então o Estatuto da Criança e do Adolescente concedeu direitos, mas não deu a escola estrutura para receber esses novos detentores de direito, então começou a haver um conflito, o aluno tinha direito, a escola não tinha como oferecer e aí havia umas séries de conflitos (Renan, 43 anos, professor de história, há 18 anos no magistério).

Olha, é [...] Se eu for dizer a você que é raro, não é raro hoje em dia. Quer dizer, eu vou, vou situar assim [...] Há uns 20 anos atrás a violência agia de uma forma, era raro mesmo porque o espaço escolar era mais respeitado, tanto por parte da comunidade escolar de uma maneira geral, dos alunos né? Havia muito esse [...] Essa identificação e esse respeito com até com o professor e com a professora. Só que hoje a situação da gente muda porque nós temos vários fatores externos, nós temos como já foi colocado aqui, eu já coloquei a questão da sociedade viver hoje como um momento que tem

muito entorpecente é [...] A questão do [...] Do, não só de droga ,a desestrutura familiar e isso tudo acarreta para que cresça essa violência. Se eu for dizer “Por que quando a gente fala em violência a gente sempre pensa só na questão da agressão física, né?” E não é só a agressão física, é como eu sempre volto a dizer às vezes a violência também é retirar direitos, um exemplo bem claro de uma violência é você, o aluno chegar na escola e a escola não ter estrutura, não ter a merenda escolar que é um direito dele, né? Merenda escolar, estrutura física [...] Já aconteceu no momento, não esse ano, mas já teve há 2 anos falta de merenda escolar, ficamos 3 meses a escola sem ter merenda escolar, o aluno ia para a escola tinha que sair antes, antes do turno, de completar o turno por causa da falta de merenda escolar, e isso é violência. Por isso que eu classifico que a violência não é rara porque não é só a questão [...] Violência física, mas é a violência em torno de tudo [...] Dessa falta de retirada de direitos e também dessa falta de materiais (Gregório, 50 anos, pedagogo, há 8 anos no magistério).

Mesmo quando a violência com relação ao cotidiano das escolas que trabalham não foi representada como comum, houve, por parte dos professores, a necessidade de ver tal representação como coisa singular, como estes proferem “um caso isolado” ou “sorte” por não estarem atuando em uma escola violenta, mas que sabem que no geral não é isso que acontece, não é isso o comum na maioria da realidade das escolas.

Identifiquei que a possível “sorte” estava apoiada no medo com relação aos casos de violência no espaço escolar e o despreparo para enfrentá-los, baseado no fato de que “o professor vem desarmado, nunca sabe o que esperar” e, além disso, quando questionei aos professores se a escola que estes lecionam realizava projetos voltados para o tema da violência, as respostas em suma foram que “não”, mas todos os professores disseram já ter trabalhado sobre o tema com seus alunos, seja por meio de suas disciplinas ou quando acontecia algum caso de violência e passa na televisão estes levavam para sala de aula e debatia com os alunos, realizando o que é considerado por eles como um “trabalho de formiguinhas.”

Os professores que não percebem a violência como comum, mas que alegam que não serve para todas as outras, dizem apoiarem-se no fato de que têm conhecimento disto através dos noticiários e da mídia que expõem constantemente casos relacionados com a violência em escolas. Para a pedagoga Ayla (32 anos, há 8 anos no magistério), embora a violência no cotidiano da escola que atua seja algo pontual, ela considera a violência no cotidiano escolar de modo geral, como sendo comum;

Porque a todo momento sai nas mídias, né, nas redes sociais, o que está acontecendo. Inclusive eu acabei de ver um vídeo do que aconteceu em uma certa escola no município aqui de Aracaju, então assim, a gente tá recebendo

o vídeo, hoje é tudo na rede social, então fica mais fácil da gente saber. Então assim, se não tivesse rede social, essa divulgação toda, eu diria que não, mas assim vendo, eu digo que isso tudo é comum, isso não deveria tá acontecendo dentro de uma escola, a gente até diz assim pode acontecer num bar, numa rua, mas dentro de uma escola, tá acontecendo até dentro de igreja, cada vez mais a violência está vindo pra onde não deveria vir, que é local de oração, de educação, né? Então é devido a isso, é devido às redes sociais divulgando.

A importância da mídia nesse processo de reconhecimento da violência que atinge o cotidiano escolar aparece de forma constante através do conteúdo da fala dos professores, como indaga um dos professores “Se ela é rara ou comum? Ela é comum né? Basta, basta ver o noticiário aí, né?”. Através de tal fala é possível notar que tais profissionais desenvolvem um nível reduzido de criticidade, pois ancorados nos noticiários eles terminam limitando suas ações e capacidades (auto) críticas o que provavelmente repercute em suas experiências profissionais.

De modo que embora em suas realidades não vejam a violência de forma tão frequente, terminam por considerar isto como uma exceção e terem “sorte” por atuarem em colégios com baixos índices de violência, fazendo uma distinção entre a sua realidade particular e a do todo.

Nessa escola é isolado, agora no sistema educacional como um todo eu acho que está ficando cada vez mais constante. Veja. Não só porque a gente vê pela televisão, pelas redes sociais, mas porque a gente vive, eu trabalho em uma escola à noite que há três, quatro anos atrás um aluno foi assassinado dentro da escola (Henrique, 33 anos, professor de Geografia, há 14 anos no magistério).

A violência no cotidiano escolar é vista de modo generalizante como comum por causa do seu aspecto simbólico ou aquilo que é considerado como “pequenas violências” onde cabem as “agressões verbais e psicológicas”, por meio do “preconceito” devido a questões relacionadas à “gênero”, à “raça” e à “condição financeira”, em que geralmente a violência manifesta-se através do que os alunos consideram como “brincadeiras”, sejam estes do fundamental I ou II, mas que termina por “excluir”, “magoar” e criar “rótulos” julgando assim “trejeitos” e “aparências”, sendo os mesmos amplamente vistos como os principais autores e vítimas da violência no dia-a-dia das escolas pelos professores.

Como uma forma de aprofundar sobre as representações da violência, relacionando-as com as relações estabelecidas entre a escola e o contexto social em que a mesma está inserida, podendo perceber a violência tanto de forma interna quanto externa às escolas da rede pública

que os professores lecionam; Busquei por tais representações através dos tópicos seguintes, nos quais nomeei por violência extramuros escolares e violência intramuros escolares.

Todos os professores dizem já ter falado com seus alunos sobre violência, seja devido a algum projeto, ou por situações presenciadas em sala de aula, que os fizeram repensar sobre suas práticas docentes, sendo estes fatores mais associados constantemente às expressões discriminatórias relacionadas com questões vinculadas à raça, à gênero e à condições financeiras de um aluno para com o outro.

#### *6.4.1 Relações intramuros escolares*

A violência intramuros é representada através das relações estabelecidas no cotidiano escolar entre professores e seus pares e entre professores e alunos, de modo que através disto, identifiquei como são vistas tais relações, podendo assim, por meio delas, compreender o que é representado como violência em seus locais de atuação. Inicialmente, verifiquei que a relação entre professores e os seus pares, é representada majoritariamente como sendo uma boa relação, sendo associada a isto, aspectos como o “frequente diálogo”, a “união” e a visão desta relação, como sendo “familiar”.

Alguns fatores que pelos comentários dos professores expressam certa fragilidade nesta relação referem-se a posições “político-ideológicas” contrárias e algumas “razinhas”, sendo que uma professora comenta que muitos “se respeitam, mas se evitam”, alguns dos motivos para isto é proferido por um professor que discorre que têm professores que não sabem separar o pessoal do profissional no trato com os alunos, deste modo o mesmo profere que:

Então, eu vejo que no geral ainda há uma participação, uma boa relação professor-aluno, mas nós temos casos que tem professores que infelizmente tem essa impossibilidade de saber separar o profissional do pessoal, sendo que você trabalha com pessoas, com o processo de formar cidadãos, então você que tem que formar (Erick, 27 anos, professor de português, há 6 anos no magistério).

Já o professor de artes, tratando mais especificamente da prática docente, discorda com as atitudes de colegas de trabalho com relação à aplicação de nota, mas ainda assim, considera a relação também como sendo boa:

Olha é uma relação muito boa, certo? Eu vejo violência em alguns momentos, tem professores que pela notas eu acho que são radicais às vezes né, tipo, professores que reprovam por causa de um décimo, sabe? Eu acho isso muito violento sabe, a gente sabe que tem uns que não querem nada, mas tem que ter um bom senso né, dentro da sala, do universo dele, nas minhas escolas que eu entrei, eu nunca vi casos absolutos de violência, de morte, sabe, há assim, alguns atritos que eles foram resolvidos lá dentro e que ficaram certo (Glauberson, 48 anos, professor de Artes, há 15 anos no magistério).

A violência no cotidiano escolar é muitas vezes negada através da fala dos professores, sendo atribuída como não violência, a casos que envolvem “falta de educação”, a “agressividade, mas não violenta”, como sendo “coisas da idade”, ou então, algo não é considerado como violento, pois não foi visto “violência de pau, de briga”, sendo a violência de modo generalizante associada a questões da violência física.

A relação direta da violência com os aspectos físicos aparece na fala dos professores quando questionados se já haviam presenciado alguma cena de violência na escola em que trabalham, o que contribuiu para identificar que embora a violência no cotidiano escolar seja representada de forma mais comum através do seu aspecto simbólico, é a violência física que subjetivamente torna-se marcantes por meio da memória dos professores.

A violência no cotidiano escolar possui dimensões bastante complexas, de modo que quando questionados se já haviam presenciado algum evento de violência no cotidiano escolar, pude verificar que os eventos violentos foram categorizados, através da violência verbal, sobretudo esta do aluno para com o professor, por ameaças contra os bens dos professores (seus carros) e palavras agressivas (de baixo calão) e a violência verbal entre alunos, envolvendo preconceitos e discriminações, sobretudo vinculadas à questão de gênero e de raça, sendo a homossexualidade e a cor negra, alvos constantes dessa violência.

Quando os professores foram perguntados se haviam vivenciado alguma situação de violência em sala de aula que havia modificado a sua forma de trabalho, as respostas foram majoritariamente que sim, porém, apenas duas vezes, durante a pesquisa com os 20 professores obtive resposta de professores reconhecendo-se como violentos com seus alunos. Estes eventos foram mencionados por dois professores que mostraram nervosismo e arrependimento diante do modo como trataram seus alunos.

Para o professor Fabrício (32 anos, há 12 anos no magistério), um dos momentos mais marcantes em sua trajetória profissional foi marcado quando precisou repensar o seu modo de ser professor. Apresentando um ar de tristeza, o mesmo proferiu que:



Hun... Então, teve um evento que eu era professor das séries iniciais e aí tinha uma garota que ficava calada o tempo todo, só que era uma turma muito difícil do ponto de vista do comportamento e aí, eles estavam muito danados nesse dia e ela me pediu para ir ao banheiro e eu falei “Não, você vai já” e ela me pediu de novo e eu “Não, você vai já!” e quando eu olhei ela tinha feito xixi nas calças e assim, como os coleguinhas dela, que eram muito agitados pediam o tempo todo pra ir, pra sair pra beber água, pra ir ao banheiro, pra ficar zanzando na escola, eu usei o mesmo raciocínio pra ela, só que no caso dela, eu devia ter percebido que ela tinha outro perfil, outras limitações, só que ela ficou sentadinha lá e fez xixi na roupa e marcou porque foi uma forma, um grito pra eu me atentar como é importante considerar as especificidade, sabe? Que cada um é cada um mesmo e que se eu não observar isso, eu vou acabar violentando, sendo violento com eles, se eu desconsiderar que eles são desiguais, que eles têm especificidades, eu vou violar eles, eu vou acabar sendo violento com eles.

Para além desse evento, o professor Renan (43 anos, há 18 no magistério) proferiu que sobre as relações entre professores e seus pares como sendo uma relação “amigável e respeitável”, mas quando se tratava da relação entre os professores e alunos, este discorreu com um sorriso, mas demonstrando tensão “aí o caldo já começa a engrossar”, após ter me contado diversas situações de violência, entre alunos e seus pares, entre diretora e aluno, este me falou que durante a sua trajetória profissional houve algo que lhe marcou, dizendo que:

Eu lembro que foi, o objeto eu não lembro o que foi, alguma coisa de um aluno, e tinha um grupo que tava muito próximo e tava rindo demais, e o aluno estava chorando porque tinha perdido o objeto e o grupo assim rindo e aí eu chamei um deles e disse assim: - Rapaz devolva o objeto! Ele disse: não, não foi eu não! Rapaz como não foi você? Ai ele começou a chorar, desabou. E ali eu vi que eu tava errado, que eu tava apontando sem ter provas e minha abordagem não foi correta. A partir dali, eu mudei a minha postura diante de um fenômeno como esse, porque já aconteceram outras vezes, mas aí caiu a ficha que eu não era policial, que eu não podia tá investigando aquele episódio, passa pra os responsáveis.

A violência do professor para com o aluno foi dada através de julgamentos dos professores com seus alunos e ao não entendimento em alguns casos de saber como agir diante de uma situação de violência. E em todo o estudo, duas professoras mencionaram situações que elas devem evitar na escola por saber que pode ser violenta, como: “se esquivar de um aluno quando ele vem te abraçar por ele estar sujo” e “não olhar para o aluno”, mas em todo o estudo nenhuma professora discorreu sobre alguma situação que estas tenham se visto como autoras de violência, o que reflete o modo generalizado da não associação da mulher como autora da violência e o que parece impedir uma reflexão feminina sobre os seus atos, o

que encerra as mulheres nas condições de vítimas dos fenômenos da violência, tanto na fala dos professores, quanto nas imagens midiáticas.

A violência do aluno para com o professor é percebida, acima de tudo, através de palavras agressivas, da violência contra o patrimônio e de ameaças, tendo como principal causa as notas. A violência externa é relacionada a saques, arrombamentos, invasão na escola, assassinatos ou pela invasão de mães nas escolas para agredir o professor e pela violência física entre os alunos, que parecem ser iniciadas através de brincadeiras.

De forma generalizada, os professores apontam como o principal desafio da educação atualmente o fato de “querer ensinar para quem não quer aprender”, sendo este fator motivo de cansaço, doenças psicológicas e da falta de estímulo dos professores diante de suas profissões, perpassando este fato a percepção que os mesmos fazem da relação entre professor e aluno representando-a de forma mais ampla como sendo “complexa”, “conflituosa”, “interessante” e “boa”.

A relação entre professor e aluno é representada de forma minoritária como sendo uma relação “boa”, de “admiração” e “tranquila”, o que emerge mais nas palavras dos pedagogos, sendo esta assim representada por terem apenas casos isolados de “conflito direto” ou de “violência física” do aluno para com o professor, pois o fato de ensinarem a crianças, segundo eles, contribuem para menores situações de violência com relação a quando pensam nos professores que lecionam ao fundamental II, pois acham que seja diferente.

Porém, não houve variação no modo de representar a violência pelos professores do fundamental II, ainda que estes lecionem para uma série com jovens, foi representada a mesma violência do aluno com seus pares como sendo maior, e as situações de violência, vivenciada entre os alunos e seus pares e entre os professores e alunos indicam que a violência acontece mais pela fala e menos, pelo toque.

Concordando com Zaluar e Leal (2001) sobre a dificuldade de pensar em relação à violência simbólica na atualidade, especialmente , pelo poder que vem das ruas e que se instala cada vez mais no interior das escolas, caracterizo a violência psicológica, para caracterizar situações de estigmas, invisibilidades e preconceitos, sendo estes aqueles que mostram-se mais presentes e marcantes na violência intramuros escolares, sendo assim, tanto para os professores do fundamental I quanto do fundamental II.

Pude verificar, a partir da fala dos professores, que aspectos da violência física como “tapas”, “chutes” e “socos” tornaram-se banalizados, de forma que estes iniciam por meio de uma brincadeira, mas que por não haver “sangue” e por serem situações resolvidas na própria

escola, estes não são vistos como atos mais sério e preocupante, pois os professores dizem que “já estão acostumados”.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estudo de um fenômeno complexo, tal como o da violência no atual cenário brasileiro, envolveu diversos fatores e perspectivas, não havendo um caminho unilateral nas respostas proferidas pelos professores para a emergência de categorias em torno da mesma, o que fez com que tenha se tornado possível obter representações sobre violência de um modo generalizado, embora os sujeitos de pesquisa compartilhassem uma específica atividade profissional, a do magistério.

As representações sociais da violência foram construídas envolvendo características da sociedade contemporânea, tal como o individualismo, as tensões sociais, a competitividade, a fragilidade da alteridade, o medo social e o sentimento constante de insegurança. Porém, embora seja algo notório a presença destes elementos ao longo das falas dos entrevistados, estes não identificaram, nem utilizaram tais fatores como sendo preponderantes para conceituar a violência e/ou para compreender o agravamento dela em seus cotidianos seja intra ou extramuros escolares.

A falta de uma compreensão clara sobre o papel do professor no presente, visto que estes reclamam não terem mais o prestígio que a profissão obtinha em outrora, até mesmo pelo atual desrespeito vindo, muitas vezes, dos alunos e de seus familiares, confronta-se com a visão de tais professores da docência como uma forma de ascensão social, o que contribui para uma crise de identidade da profissão docente.

Isto, por sua vez, termina afetando a sociabilidade entre família, escola e Estado, visto que estas relações se tornam cada vez mais distantes, seja pela falta de tempo dos professores, pela ausência dos pais na escola, pela desconfiança do trabalho desempenhado pelo professor, pela falta de segurança nas escolas públicas, pelas baixas remunerações, etc.

Diante disto, os professores, majoritariamente, ancoraram as causas da violência no “abandono estatal”, na “pobreza” e na “deseestrutura familiar”. Neste sentido, notou-se que embora os sujeitos de pesquisa tenham trazidos perspectivas distintas para fundamentar suas representações a respeito da violência, eles, na maioria das vezes, não se viram como também possíveis causadores da violência através de suas práticas.

Deste modo, os professores ao colocar-se num papel de vítima frente à violência, pensam acerca dela como sempre vinda do “outro”. E o outro, ao qual se referem, consiste em pessoas que são marcados por situações de vulnerabilidade e pobreza.

Assim, notou-se que o grupo de professores participante da pesquisa se utiliza do conhecimento do senso comum para construir suas representações em torno da violência, objetivando-a nas imagens construídas pelos meios de comunicação em massa com relação à mesma, o que traz uma visão simplista perante um fenômeno heterogêneo, tal como o da violência, que no Brasil parece estar cada vez mais estigmatizado e estereotipado a uma determinada cor, condição socioeconômica e faixa etária.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; PINHEIRO, L. C. Violência e vulnerabilidade social. *In*: FRAERMAN, A. (ed.). **Inclusion social y desarrollo**: presente y futuro de la comunidade Iberoamericana. Madri: Comunica, 2003.p.1-9

ARAUJO, M. C. A teoria das representações e a pesquisa antropológica. **Revista Hospitalidade**, ano V, n. 2, p. 98-119, dez. 2008.

ARENDT, H. **Da violência**. Digitalizado em 2004. 1969/1970. Disponível em: <http://pavio.net/download/textos/ARENDT,%20Hannah.%20Da%20Violência.pdf>. Acesso em: 06 maio 2017.

ARROYO, M. G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1419, out./dez. 2010.

BANDEIRA, L. Violência e democracia: o paradoxo brasileiro. **Sociedade & Estado**, Brasília, v. 16, n. 1-2, p. 357-366, jun./dec. 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARREIRA, C. Violência difusa, medo e insegurança: as marcas recentes da crueldade. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 1, n. 1, p. 219-242, jan./jul. 2013.

BAUMAN, Z. **O mal-estar na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BEAUD, S.; WEBER, F. **Guia para a pesquisa de campo** – produzir e analisar dados etnográficos. Petrópolis: Vozes, 2007.

BECKER, H. Sobre metodologia. *In*: \_\_\_\_\_. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1993. p. 17-46.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 39-64.

\_\_\_\_\_. **Escritos de educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **A dominação masculina**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. C.; PASSERON, J. C. Introdução: epistemologia e metodologia. In: TEIXEIRA, G. J. F. (trad.). **A profissão de sociólogo** – preliminares epistemológicas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 9-22.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 14 julho 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa. Brasília: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério das Relações Exteriores. **OCDE** – organização para a cooperação e o desenvolvimento econômico. Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/component/tags/tag/ocde-organizacao-para-a-cooperacao-e-o-desenvolvimento-economico>. Acesso em: 22 junho 2018.

CARNEIRO, M. T.; ROCHA, E. “Do fundo do buraco”. In: SOUZA, J. **A ralé brasileira** – quem são e como vivem. 3. ed. amp. e rev. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

ELIAS, N. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

GEHLEN, I. Violência em tempo de globalização (Resenha). **Sociologias**, Porto Alegre, ano 2, n. 3, p. 340-345, jan./jun. 2000.

GUIMARÃES, A. M. **Conversando sobre violência escolar**. Campinas, dez. 2008. Disponível em: [http://aureaguimaraes.blogspot.com/2008/12/conversando-sobre-violencia-escolar\\_14.html](http://aureaguimaraes.blogspot.com/2008/12/conversando-sobre-violencia-escolar_14.html). Acesso em: 10 maio 2018.

GUIMARÃES, H.; DE PAULA, V. Cotidiano escolar e violência. In: ZALUAR, A. (ed.). **Educação e violência**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 125-136.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GOODE, W.; HATT, P. **Métodos de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar**. 2017. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 14 junho 2019.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. *In*: \_\_\_\_\_. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2001. p. 17-44.

JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. *In*: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (org.). **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 63-85.

LIMA, R. S. Maria Stela Grossi Porto. *In*: LIMA, R. S.; RATTON, J. L. (org.). **As ciências sociais e os pioneiros nos estudos sobre crime, violência e direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública; Urbania; ANPOCS, 2011. p. 208-232.

LOPES, J. S. L. O trabalho visto pela antropologia social. **Revista Ciências do Trabalho**, v. 1, n. 1, p. 65-84, 2013.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. Mulheres na sala de aula. *In*: DEL PRIORE, M. (org.). **História das mulheres no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 443-481.

MACIEL, F.; GRILLO, A. O trabalho que (in)dignifica o homem. *In*: SOUZA, J. **A ralé brasileira** – quem são e como vivem. 3. ed. amp. e rev. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru. **Anais eletrônicos** [...]. Bauru: USC, 2004. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/consagro/files/2012/03/MANZINI-José-Eduardo-Entrevista-semi-estruturada-Análise-de-objetivos-e-de-roteiros.pdf>. Acesso em: 13 julho 2019.

MEAD, M. **Sexo e temperamento em três sociedades primitivas**. São Paulo: Perspectiva, 1935.

MICHAUD, Y. **A violência**. São Paulo: Ática, 1989.

MISSE, M. Crime e pobreza: velhos enfoques, novos problemas. In: VILLAS-BOAS, G.; GONÇALVES, M. A. (org.). **O Brasil na virada do século**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

MISSE, M. Entrevista por Renato Sérgio de Lima, 2008. In: **As ciências sociais e os pioneiros nos estudos sobre crime, violência e direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública; Urbania; ANPOCS, p.14-29, 2011.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais** - investigação em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003.

NONATO, C. Sérgio Adorno: Reflexão sobre a violência e a intolerância na sociedade brasileira. Comunicação & Educação, n.2, jul/dez, 2015. Disponível em: [http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wpcontent/uploads/2018/07/SergioAdorno\\_Violencia.pdf](http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wpcontent/uploads/2018/07/SergioAdorno_Violencia.pdf). Acesso em: 14 maio 2018.

OLIVEIRA, R. C. O. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 13-37, jun. 1996.

OLIVEIRA, M. S. B. S. Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 19, n. 55, p. 180-186, jun. 2004.

OLIVEIRA, M. B.; ROSA, E. M. Juventude, violência e alteridade. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 113-121, 2010.

ORGANIZAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA DAS NAÇÕES UNIDAS. Ministério da Educação. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000145265>. Acesso em: 03 março 2018.

PEIRANO, M. G. S. **A favor da etnografia**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

\_\_\_\_\_. **A alteridade em contexto: a antropologia como ciência social no Brasil**. Brasília: DAN/UnB, 1999. Disponível em: <http://dan.unb.br/images/doc/Serie255empdf.pdf>. Acesso em: 09 maio 2018.



PERALVA, A. **Violência e democracia: o paradoxo brasileiro**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PERISSÉ, G. **Lutar com palavras**. 22 jul. 2010. Disponível em: <http://palavraseorigens.blogspot.com/2012/07/>. Acesso em: 09 junho 2018.

PORTO, M. S. G. A violência urbana e suas representações sociais o caso do distrito federal. **São Paulo em Perspectiva**, v. 13, n. 4, p. 130-135, 1999

\_\_\_\_\_. Impunidade e representações sociais da violência. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 26., 2002, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: GT Violência, sociedade e cultura, 2002.

\_\_\_\_\_. Violência e meios de comunicação de massa na sociedade contemporânea. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 152-171, jul./dez. 2002.

\_\_\_\_\_. Crenças, valores e representações sociais da violência. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 250-273, jul./dez. 2006.

\_\_\_\_\_. Sociologia da violência: do conceito às representações sociais. In: Maria Stela Grossi Porto. **Globalização, desigualdade, exclusão e violência no Brasil**. Brasília: Editora Francis, 2010. p. 87-107.

\_\_\_\_\_. A violência, entre práticas e representações sociais: uma trajetória de pesquisa. **Revista Sociedade e Estado**, v. 30, n. 1, p. 19-37, jan./abr. 2015.

RABELO, A. O. Os professores do sexo masculino no ensino “primário”: um “corpo estranho” no cotidiano das escolas públicas do Rio de Janeiro (Brasil) e de Aveiro (Portugal). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 226, p. 636-649, set./dez. 2009.

RATTON, J. L. César Barreira. In: LIMA, R. S.; RATTON, J. L. (org.). **As ciências sociais e os pioneiros nos estudos sobre crime, violência e direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública; Urbania; ANPOCS, 2011. p. 192-207.

ROCHA, E.; TORRES, R. O crente e o delinquente. In: SOUZA, J. **A ralé brasileira – quem são e como vivem**. 3. ed. amp. e rev. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. p. 205-240.

SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SANTOS, J. V. T. As novas questões sociais globais. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 57/58, p. 13-24, jun./nov. 2000.

\_\_\_\_\_. A violência na escola: conflituidade social e ações civilizatórias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 105-122, jan./jun. 2001.

\_\_\_\_\_. Violências e dilemas do controle social nas sociedades da “modernidade tardia”. **São Paulo em Perspectiva**, v. 18, n. 1, p. 3-12, jan./jun. 2004.

SENNET, R. **A corrosão do caráter**: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SILVA, E.; TORRES, R.; BERG, T. O amor dos pobres. *In*: SOUZA, J. **A ralé brasileira** – quem são e como vivem. 3. ed. amp. e rev. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. p. 143-172.

SILVA, M. M. *et al.* Nobert Elias e Michel Foucault – apontamentos para uma tematização relacional do poder. **Interthesis**, v. 11, n. 1, p. 254-275, jun. 2014.

SILVA, R. A. De José Tavares dos Santos - violências e conflitualidades. **Revista Sociedade e Estado**, v. 25, n. 2, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v25n2/13.pdf>. Acesso em: 13 março 2018.

SOARES, L. E. **Em juventude e sociedade** – trabalhando educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SOUZA, J. **A ralé brasileira** – quem são e como vivem. 3. ed. amp. e rev. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

\_\_\_\_\_. (Não) reconhecimento e subcidadania, ou o que é “ser gente”? **Lua Nova**, São Paulo, n. 59, p. 51-73, 2003.

SOUZA, M. S. **“Elas não servem pra guerra”**: presença feminina e representações sociais de gênero na polícia militar de Sergipe. 2009. 125 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Violência, Criminalidade e Políticas Públicas) – Rede Nacional de Altos Estudos em Segurança Pública, Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2009.

\_\_\_\_\_. **Policiais e professores: há espaço para a (in)diferença?** 09 mar. 2015. Disponível em: <http://www.ufs.br/conteudo/16253-policiais-e-professores--h--es>. Acesso em: 20 junho 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VARGAS, J. R. Posturas diferenciadas na escola contemporânea. **Espaço Currículo**, v. 2, n. 2, p.167-180, set./mar. 2010.

VELHO, G. “Observando o familiar”. In: \_\_\_\_\_. **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1980.

\_\_\_\_\_. (org.). **Desvio e divergência: uma crítica da patologia social**. 5. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar: Editor, 1985.

\_\_\_\_\_. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

\_\_\_\_\_. O desafio da violência. **Estudos Avançados - Revistas USP**, v. 14, n. 39, p. 56-60, ago. 2000.

\_\_\_\_\_. VELHO, Gilberto. **Antropologia urbana: interdisciplinaridade e fronteiras do conhecimento**. *Mana* [online]. 2011, vol.17, n.1, pp.161-185. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/mana/v17n1/v17n1a07.pdf>. Acesso em: 02 julho 2018.

\_\_\_\_\_. Violência e conflito nas grandes cidades contemporâneas. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 7., 2004, Coimbra. **Anais eletrônicos [...]**. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2004. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/painel6/GilbertoVelho.pdf>. Acesso em: 02 maio 2018.

ZALUAR, A. L. **A máquina e a revolta**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

\_\_\_\_\_. Para não dizer que não falei de samba: os enigmas da violência no Brasil. In: SCHWARCZ, L. M. (org.). **História da vida privada no Brasil - contrastes da intimidade contemporânea**. v. 4. São Paulo: Cia das Letras, 1998. p. 245-318.

\_\_\_\_\_. Um debate disperso - violência e crime no Brasil da redemocratização. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 3-17, jul/set. 1999.

\_\_\_\_\_. Pesquisando no perigo: etnografias voluntárias e não acidentais. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 557-584, out. 2009.

\_\_\_\_\_. Juventude Violenta: processos, retrocessos e novos percursos. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 55, n. 2, p. 327-365, 2012.

\_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_. **O contexto social e institucional da violência**. NUPEVI, UERJ, s. d. Disponível em:  
[http://www.susepe.rs.gov.br/upload/1324993484\\_A%20SOCIOLOGIA%20DA%20PUNIÇÃO%20-%20ALBA%20ZALUAR.pdf](http://www.susepe.rs.gov.br/upload/1324993484_A%20SOCIOLOGIA%20DA%20PUNIÇÃO%20-%20ALBA%20ZALUAR.pdf). Acesso em: 08 maio 2018.

ZALUAR, A. L.; LEAL, M. C. Violência extra e intramuros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 16, n. 45, p. 145-164, fev. 2001.

WASELFSZ, J. J. **Mapa da violência 2016** – homicídios por arma de fogo no Brasil. Brasília: FLACSO Brasil, 2015. Disponível em:  
[https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2016/Mapa2016\\_armas\\_web.pdf](https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2016/Mapa2016_armas_web.pdf). Acesso em: 10 julho 2018.

## APÊNDICES

### Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **“Representações Sociais de professores da rede municipal de educação sobre trajetória profissional”**, desenvolvida por **Monique Maria Marques Machado**, discente do Mestrado em Antropologia Social, pela Universidade Federal de Sergipe, sob orientação do Professor Dr. Marcos Santana de Souza.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através do seguinte email: [monique.maria.mm@gmail.com](mailto:monique.maria.mm@gmail.com)

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista à pesquisadora do projeto, somente será gravada se houver autorização do entrevistado (a) e o tempo de duração é de aproximadamente uma hora. As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e seu orientador. O local para realização da entrevista será combinado entre pesquisadora e participante.

Atenciosamente

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora Responsável

\_\_\_\_\_  
Local e data

**Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Participante

\_\_\_\_\_  
Local e data

## Apêndice 2 – Roteiro de entrevista



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA

**“Representações Sociais de professores da rede municipal de educação sobre trajetória profissional”**

**Monique Maria Marques Machado**

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM DOCENTES

### I. DADOS PESSOAIS

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ anos

Sexo: F ( ) M ( )

Religião: \_\_\_\_\_

Estado civil: \_\_\_\_\_

Filhos: Sim ( ) Quantos? \_\_\_\_\_ Não ( )

Tempo de Magistério: \_\_\_\_\_ anos

Cor: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Cursou o ensino fundamental e médio em

Colégio Público ( ) Particular ( ) Ambos ( )

Formação: \_\_\_\_\_

Médio ( ) Superior ( ) Técnico ( ) Especialização ( ) Pós Graduação ( )

Observação: A entrevista será gravada por uma questão de proteção dos dados fornecidos para desenvolvimento da pesquisa, porém a identidade dos entrevistados será tratada de modo confidencial.

## **II. IDENTIDADE E TRAJETÓRIA PROFISSIONAL**

- 1- Como você se tornou professor?
- 2- Houve algum incentivo de familiares ou amigos para que você se tornasse professor?
- 3- Há vantagens e desvantagens na carreira docente? Se sim, quais?
- 4- Como você se sente desempenhando a atividade docente?
- 5- Considerando o tempo de atividade docente, houve algum evento que considera ter sido marcante? (Você pode falar sobre um especificamente...)
- 6- Em sua opinião, como a sociedade percebe atualmente o papel do professor?

## **III. RELAÇÕES ENTRE COMUNIDADE E ESCOLA**

- 7- Como você caracteriza o perfil sócio-econômico da escola em que você trabalha?
- 8- A escola na qual você trabalha fica localizada no mesmo bairro em que você mora?
- 9- A escola que você trabalha desenvolve alguma ação voltada para a comunidade?
- 10- Como você se tornou professor da escola em que atua? Você teve a oportunidade de escolher a sua lotação? Já conhecia o bairro na qual a escola está localizada?
- 11- Como você define a relação entre a escola e a comunidade na qual ela está inserida?
- 12- Você percebe alguma diferença nessa relação, considerando o tempo que você iniciou na carreira docente?
- 13- Há algo que você considera fundamental para uma boa relação entre comunidade e escola?

## **IV. CONCEITO DE VIOLÊNCIA E SEUS FUNDAMENTOS**

- 14- Para você, o que é violência?
- 15- Em sua concepção, quais fatores explicam a violência?
- 16- Ao seu olhar, homens e mulheres atuam e reagem de forma igual à violência?
- 17- Na sua opinião, quem são as maiores vítimas da violência atualmente?
- 18- Para você, a violência é mais marcante em algum determinado grupo? Se sim, qual?

## **V. VIOLÊNCIA E COTIDIANO ESCOLAR**

- 19- Como é a relação entre os professores da escola que você trabalha? E a relação entre professores e alunos?
- 20- Você já presenciou alguma cena de violência na escola em que trabalha? Se a resposta for sim, você pode narrar esse fato e indicar os fatores, em sua opinião, que levaram a esse episódio? Como os diretores, professores e alunos reagiram?
- 21- A violência é algo raro ou comum no espaço escolar atualmente? Por quê?
- 22- Considerando a sua experiência docente, você identifica algum tipo mais comum de violência? Quem são os autores e as vítimas dessa violência?
- 23- Você já presenciou alguma situação de violência em sala de aula que acabou repercutindo em seu modo de trabalho? Se sim, como foi?
- 24- Na sua opinião, há algo que pode ser feito para prevenir a violência?
- 25- A escola na qual você trabalha desenvolve ações de prevenção à violência? Se sim, quais?
- 26- Você já tratou sobre o tema da violência com seus alunos? Como?

## **VI. CAMPO DA EDUCAÇÃO E PERSPECTIVAS NA CARREIRA DOCENTE**

- 27- Na sua opinião, qual é o maior desafio da educação?
- 28- Considerando a rede pública municipal da educação de Aracaju, ao seu olhar, qual seria o principal desafio?
- 29- Você desempenha alguma atividade profissional além do magistério? Se sim, qual?
- 30- Você pretende permanecer até o fim na carreira do magistério? Se sim, qual a razão principal?



### Apêndice 3 – Perfis dos Professores do Fundamental I

Nomes Fictícios	Sexo	Idade	Estado Civil	Cor	Escolaridade	Formação	Tempo de Magistério
Maurício	M	54	Casado	Amarela	Especialista	Pedagogia	4 anos
Gregório	M	50	Casado	Parda	Especialista	Pedagogia	8 anos
Tássio	M	35	Casado	Negra	Especialista	Pedagogia	6 anos
Roberto	M	31	Solteiro	Branca	Graduado	Pedagogia	5 anos
Vinícius	M	31	Solteiro	Negra	Graduado	Educação Física	4 anos
Aline	F	40	Casada	Negra	Especialista	Pedagogia	15 anos
Luana	F	41	Casada	Indígena	Especialista	Pedagogia	18 anos
Ayla	F	32	Casada	Branca	Especialista	Pedagogia	8 anos
Rosa	F	40	Casada	Branca	Especialista	Pedagogia	20 anos
Alana	F	35	Casada	Parda	Especialista	Pedagogia	13 anos

### Apêndice 4 – Perfis dos Professores do Fundamental II

Nomes Fictícios	Sexo	Idade	Estado Civil	Cor	Escolaridade	Formação	Tempo de Magistério
Fabício	M	32	Solteiro	Negra	Mestre	História	12 anos
Erick	M	27	Solteiro	Parda	Graduado	Letras	4 anos
Glauberson	M	48	Casado	Negra	Especialista	Artes	15 anos
Henrique	M	33	Casado	Branca	Graduado	Geografia	14 anos
Renan	M	43	Casado	Branca	Especialista	História	18 anos
Magda	F	46	Casada	Parda	Especialista	Geografia	20 anos
Helena	F	65	Divorciada	Parda	Mestre	Matemática	38 anos
Josélia	F	50	Casada	Amarela	Especialista	Letras	11 anos
Luzia	F	51	Solteira	Negra	Mestre	Letras	27 anos
Giovanna	F	35	Casada	Parda	Mestre	Letras	8 anos